

Das Integrationspanel: Entwicklung der Deutschkenntnisse und Fortschritte der Integration bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen

Schuller, Karin; Lochner, Susanne; Rother, Nina; Hörner, Denise

Veröffentlichungsversion / Published Version

Arbeitspapier / working paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schuller, K., Lochner, S., Rother, N., & Hörner, D. (2012). *Das Integrationspanel: Entwicklung der Deutschkenntnisse und Fortschritte der Integration bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen*. (Working Paper / Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl (FZ), 42). Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl (FZ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-67774-6>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Bundesamt
für Migration
und Flüchtlinge

Das Integrationspanel

Entwicklung der Deutschkenntnisse und
Fortschritte der Integration bei Teilnehmenden
an Alphabetisierungskursen

Working Paper 42

der Forschungsgruppe
des Bundesamtes

erschienen 2012

Karin Schuller
Susanne Lochner
Nina Rother
unter Mitarbeit von Denise Hörner

Das Integrationspanel

Entwicklung der Deutschkenntnisse und
Fortschritte der Integration bei Teilnehmenden
an Alphabetisierungskursen

Karin Schuller
Susanne Lochner
Nina Rother
unter Mitarbeit von Denise Hörner



Zentrale Ergebnisse

Positive Entwicklung der mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse

- Teilnehmende an Alphabetisierungskursen konnten im Kursverlauf ihre Deutschkenntnisse in allen Sprachfertigkeiten deutlich verbessern. Im Durchschnitt steigern Teilnehmende ihre Deutschkenntnisse um mindestens ein Sprachniveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen.
- Etwa 60 % der Befragten verfügen zu Kursbeginn über keine oder nur geringfügige mündliche Deutschkenntnisse (Hören, zusammenhängendes Sprechen, an Gesprächen teilnehmen). Zu Kursende hingegen weisen rund 40 % der Befragten mündliche Deutschkenntnisse auf einem Niveau von A2 oder höher auf. Der Bereich „Hören“ fällt Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen vergleichsweise leicht, während „zusammenhängendes Sprechen“ schwerer fällt. Im Kursverlauf können die Teilnehmenden im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ deutliche Verbesserungen erzielen.
- 70 % der Alphabetisierungskursteilnehmenden wiesen zu Kursbeginn gar keine oder nur geringfügige schriftsprachliche Kenntnisse auf, der Anteil der Personen, deren schriftsprachliche Kenntnisse auf einem Niveau von A1 oder höher einzuschätzen sind, lag zu Kursbeginn unter 10 %. Gleichzeitig zeigt der schriftsprachliche Bereich im Kursverlauf die größten Entwicklungssprünge, sodass zu Kursende rund 50 % aller Kursteilnehmenden ein schriftsprachliches Niveau von A1 oder höher aufweisen.
- Im Kursverlauf steigt die Anzahl der Personen, die zu Hause Deutsch sprechen, an. Während zu Kursbeginn 28 % häufig oder immer zu Hause Deutsch sprechen, liegt der Anteil diesbezüglich zu Kursende bei 40 %. Auch unter Freunden kommunizieren die Kursteilnehmenden am Kursende häufiger auf Deutsch. Der Anteil der Personen, die unter Freunden immer oder häufig Deutsch sprechen, steigt zu Kursende um zehn Prozentpunkte.

Häufigere Kontakte zu Deutschen und Absicht in Deutschland zu bleiben

- Zu Kursende pflegen die Kursteilnehmenden häufiger Kontakt zu einheimischen Deutschen als zu Kursbeginn. Am häufigsten bestehen Kontakte zu Deutschen in der Nachbarschaft, am seltensten handelt es sich bei den Kontakten schon um solche zu deutschen Freunden. Ein Viertel der Befragten ist Mitglied in einem Verein oder einer Organisation mit überwiegend deutschen Mitgliedern. Kirchliche Organisationen sind dabei am beliebtesten, gefolgt von Freizeit- und Sport- sowie Kultur-/Bildungsvereinen.

- 86 % der Befragten möchten für immer in Deutschland bleiben. 14 % besitzen bereits die deutsche Staatsangehörigkeit, 62 % planen sie anzunehmen. Im Kursverlauf nimmt auch die allgemeine Lebenszufriedenheit der Teilnehmenden zu.

Positive Bewertung der Alphabetisierungskurse durch die Teilnehmenden

- 83 % der Befragten zu Kursbeginn und 72 % zu Kursende schätzen die Lerngeschwindigkeit in den Kursen als „genau richtig“ ein. Der deutlichen Mehrheit der Kursteilnehmenden macht die Kursteilnahme sowohl zu Kursbeginn (83 %) als auch zu Kursende (81 %) viel oder sehr viel Spaß. Am meisten hilft der Kurs den Teilnehmenden dabei, besser Deutsch zu verstehen und vor allem besser Lesen und Schreiben zu können. Diese Vorteile werden von den Teilnehmenden zu Kursende noch einmal stärker wahrgenommen als zu Beginn.
- Neben dem Spracherwerb sehen 74 % der Befragten auch einen Mehrwert der Kursteilnahme für den Alltag. So kommt die Kursteilnahme den Befragten auch bei Amtergängen, bei Freizeitaktivitäten, bei der Berufsplanung oder Stellensuche und in der Kindertagesstätte, im Kindergarten oder in der Schule zugute.

Heterogene Zusammensetzung der Alphabetisierungskurse

- In Alphabetisierungskursen ist der Frauenanteil mit 72 % noch höher als in allgemeinen Integrationskursen. Teilnehmende an Alphabetisierungskursen sind mit 42 Jahren im Durchschnitt um acht Jahre älter als Personen in allgemeinen Integrationskursen. 71 % der Teilnehmenden sind verheiratet.
- Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer in Deutschland von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen liegt zwischen sieben Jahren und 14 Jahren. Der Anteil an Altzuwanderern, also Zuwanderern, die vor 2005 nach Deutschland migrierten, ist mit 74 % um einiges höher als in allgemeinen Integrationskursen.
- Generell zeigt sich wie auch bei allgemeinen Integrationskursen eine sehr große Heterogenität hinsichtlich der Geburtsländer der Teilnehmenden. Die meisten Teilnehmenden stammen aus der Türkei (22 %) und dem Irak (14 %). Der Anteil von Kursteilnehmenden aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (inkl. Irak) liegt höher als in allgemeinen Integrationskursen, während der Anteil an Personen aus den GUS-Staaten geringer ausfällt.
- Die Analyse des sprachlichen Hintergrunds der Teilnehmenden zeigt eine große Heterogenität der Herkunftssprachen mit Schwerpunkt auf Kurdisch, Arabisch, Türkisch und Russisch.
- Über die Hälfte der Alphabetisierungskursteilnehmenden ist muslimischen Glaubens, fast ein weiteres Viertel sind Christen.

- Das Bildungsniveau in Alphabetisierungskursen ist erwartungsgemäß niedriger als in allgemeinen Integrationskursen – durchschnittlich besuchten die Kursteilnehmenden fünf Jahre eine Schule. 70 % der Befragten besitzen keinen Schulabschluss im Vergleich zu 13 % in allgemeinen Integrationskursen.
- 44 % der Befragten waren bereits im Herkunftsland durchschnittlich 15 Jahre beschäftigt. In Deutschland war die Mehrheit der Befragten noch nicht erwerbstätig. Die meisten Befragten sind zum Zeitpunkt der zweiten Befragung arbeitslos oder im Haushalt tätig. 12 % gehen einer Erwerbstätigkeit nach, wobei der Großteil davon in Teilzeit beschäftigt ist.

Unterschiedliche Voraussetzungen: primäre, funktionale Analphabeten und Zweitschriftlernende

- Primäre Analphabeten sind Personen, die in ihrer Heimat keine Schule besucht haben und somit bisher in keiner Sprache alphabetisiert wurden. Der größte Anteil der Alphabetisierungskursteilnehmenden (37 %) ist in diese Gruppe einzuordnen. Diese Befragten stammen häufig aus dem Irak und haben selten bereits im Herkunftsland gearbeitet. Sie haben auch zu Kursende im Vergleich zu den anderen Gruppen ein unterdurchschnittliches Niveau, sowohl bezüglich der mündlichen als auch der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse. Im Kursverlauf steigern primäre Analphabeten ihre Deutschkenntnisse im Vergleich zu den anderen Gruppen am geringsten. Interessanterweise möchten primäre Analphabeten überdurchschnittlich häufig die deutsche Staatsangehörigkeit annehmen. Sie fühlen sich zudem überdurchschnittlich häufig stärker mit Deutschland als mit dem Herkunftsland verbunden.
- Funktionale Analphabeten nicht-lateinischer Schrift wurden auf Basis einer Sprache mit nicht-lateinischer Schrift durch einen relativ kurzen Schulbesuch grundsätzlich alphabetisiert. Die schriftsprachlichen Kenntnisse reichen jedoch nicht aus für die Bewältigung des Alltags in Deutschland. 20 % der Befragten fallen in diese Gruppe. Funktionale Analphabeten einer nicht-lateinischen Schrift stammen überdurchschnittlich häufig aus den GUS-Staaten und haben überdurchschnittlich häufig bereits im Herkunftsland gearbeitet. Der Frauenanteil in dieser schriftsprachlichen Gruppe ist unterdurchschnittlich ausgeprägt und da männliche Alphabetisierungskursteilnehmende häufiger angeben, keine Kinder zu haben, fällt auch der Anteil der Personen mit Kindern niedriger aus. Funktionale Analphabeten mit nicht-lateinischer Schrift weisen im Kursverlauf zusammen mit Zweitschriftlernenden den stärksten Sprachzuwachs auf.
- Funktionale Analphabeten der lateinischen Schrift haben Lesen und Schreiben rudimentär in einer Sprache, die auf dem lateinischen Alphabet basiert, gelernt. Diese 17 % der Alphabetisierungskursteilnehmenden sind durchschnittlich älter als andere Gruppen, stammen überdurchschnittlich häufig aus der Türkei und leben bereits länger in Deutschland. Diese Gruppe hat selten im

Herkunftsland gearbeitet. Die Lerngeschwindigkeit des Kurses wird von dieser Gruppe im Vergleich häufiger als angemessen beschrieben. Funktionale Analphabeten der lateinischen Schrift weisen ein unterdurchschnittliches Ausgangssprachniveau und nur geringe Steigerungen in den einzelnen Sprachfertigkeiten auf.

- Bedingt funktionale Analphabeten sind in der lateinischen Schrift weitgehend funktional alphabetisiert, erfüllten jedoch bei Kurseinstieg noch nicht die Voraussetzungen für die Teilnahme an einem allgemeinen Integrationskurs. Mit 7 % bilden diese die kleinste Gruppe. Bedingt funktionale Analphabeten sind älter als andere Gruppen, stammen überdurchschnittlich häufig aus der Türkei und weisen eine überdurchschnittliche Aufenthaltsdauer in Deutschland auf. Der Frauenanteil dieser Gruppe ist vergleichsweise hoch, der Anteil an Verheirateten dagegen niedrig. Diese Gruppe kann im Vergleich zu den anderen Gruppen zu Kursende überdurchschnittlich gute Deutschkenntnisse vorweisen.
- Zweitschriftlernende haben in ihrer Heimat die Schule über einen längeren Zeitraum besucht und wurden in einem nicht-lateinischen Schriftsystem funktional bzw. vollständig alphabetisiert. 18 % der Befragten zählen zur Gruppe der Zweitschriftlernenden. Sie schätzen die Lerngeschwindigkeit des Alphabetisierungskurses sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende am häufigsten als zu langsam ein. Der Frauenanteil ist in dieser Gruppe vergleichsweise niedrig. Da männliche Teilnehmende häufiger angeben, keine Kinder zu haben, fällt auch der Anteil der Personen mit Kindern unterdurchschnittlich aus. Diese Gruppe weist die kürzeste Aufenthaltsdauer und ein überdurchschnittliches Bildungsniveau auf. Zweitschriftlernende haben häufig bereits im Herkunftsland gearbeitet und weisen am Ende von 900 Unterrichtsstunden überdurchschnittlich gute Deutschkenntnisse auf. Im Kursverlauf verzeichnen Zweitschriftlernende im Vergleich zu anderen schriftsprachlichen Gruppen den stärksten Zuwachs in allen Sprachfertigkeiten.

Inhaltsverzeichnis

Zentrale Ergebnisse	5
1. Einleitung	11
1.1 Hintergrund des Projekts	11
1.2 Das Konzept der Alphabetisierungskurse	13
1.3 Primäre und funktionale Analphabeten, Zweitschriftlernende	14
1.4 Forschungsstand	15
2. Methodische Aspekte der Befragung	17
2.1 Forschungsfragen und Inhalte der Befragung	17
2.2 Konzeption und Durchführung der Befragung	18
2.3 Stichprobe und Rücklauf	20
2.4 Analyse der Panelmortalität	21
3. Kursbezogene Ergebnisse	24
3.1 Kurscharakteristika und Kursleitende	24
3.2 Einschätzungen der Kursleitenden zu Lernzielen, Kurskonzept und Teilnehmenden	26
3.3 Hintergründe der Kursteilnahme und weitere Pläne der Teilnehmenden	30
3.4 Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden	31
3.4.1 Kommunikationssprache	31
3.4.2 Lerngeschwindigkeit	32
3.4.3 Spaß an der Kursteilnahme	33
3.4.4 Wahrgenommener Nutzen	33
3.5 Umgang mit Lernproblemen	34
4. Hintergrundinformationen zu den Teilnehmenden	36
4.1 Alphabetisierungsstand	36
4.2 Soziodemographie und Migrationsbiographie	36
4.3 Religionszugehörigkeit und Religiosität	38
4.4 Bildungshintergrund	39
4.4.1 Schulbildung	39
4.4.2 Berufliche Ausbildung und Studienabschlüsse	41
4.5 Erwerbstätigkeit	41
5. Deutschkenntnisse der Teilnehmenden	43
5.1 Mündliche Deutschkenntnisse	43
5.2 Schriftsprachliche Deutschkenntnisse	47

6. Leben in Deutschland	50
6.1 Kulturelle Integration: Nutzung der deutschen Sprache	50
6.2 Soziale Integration: Kontakte	52
6.3 Soziale Integration: Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen	53
6.4 Emotionale Integration: Bleibe-, Aus-, Rückwanderungs- und Einbürgerungsabsichten	54
6.5 Emotionale Integration: Allgemeine Lebenszufriedenheit	54
6.6 Emotionale Integration: Verbundenheit mit Deutschland und/oder dem Herkunftsland	55
7. Zusammenfassung	57
8. Literatur	64
Tabellenverzeichnis	70
Abbildungsverzeichnis	72
Anhang	74
Publikationen der Forschungsgruppe	77

1. Einleitung

1.1 Hintergrund des Projekts

Mit Inkrafttreten des neuen Zuwanderungsgesetzes am 1. Januar 2005 wurden erstmals in Deutschland bundesweit einheitlich geregelte und geförderte Integrationskurse eingeführt. Dieser wichtige Schritt in der Integrationspolitik ermöglicht Zuwanderern mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen durch gezielte Sprachförderung und Orientierungskurse zu Politik, Kultur und Geschichte Deutschlands eine Teilhabe an der Gesellschaft. Zur Integration von schriftunkundigen Migrantinnen und Migranten wurden spezielle Alphabetisierungskurse eingeführt, bei denen in maximal 1.260 Unterrichtsstunden (UE) ein Schwerpunkt auf der Entwicklung von Lese- und Schreibkompetenzen liegt (bis 2007: 945 UE/bis 2011: 1.245 UE).

Im Jahr 2006 fand im Auftrag des Bundesministeriums des Innern (BMI) eine umfassende Evaluation der formalen Ausgestaltung der Integrationskurse statt (Rambøll Management). Dem neuen Instrument der Integrationspolitik wurde eine positive Bilanz ausgestellt: Integrationskurse stellen eine „starke qualitative Verbesserung der deutschen Integrationspolitik“ (Rambøll Management: 161) dar. Die Wirkung des Instrumentariums auf die Entwicklung der Deutschkenntnisse und auf die gesamtgesellschaftliche Integration konnte in dieser Untersuchung jedoch nicht analysiert werden. Das Gutachten empfiehlt eine Evaluation, die die mittel- bis langfristige Wirkung des Integrationskursbesuches misst (Rambøll Management: 213). Im Rahmen der Begleitforschung¹ der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge und im Kontext der konzeptionellen Arbeiten im Bereich der Integrationskurse wurde das Evaluationsprojekt „Integrationsverlauf von Integrationskursteilnehmenden (Integrationspanel)“ im Auftrag der Bewertungskommission² konzipiert. Wichtigste Zielsetzung des Integrationspanels ist die Überprüfung der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Integrationskursen.

Neben einer umfangreichen Befragung in allgemeinen Integrationskursen sowie in Eltern-/Frauen- und Jugendintegrationskursen sollen auch Aussagen über die Wirksamkeit der Alphabetisierungskurse gemacht werden. Da die Teilnehmenden dieser Kurse in ihren Voraussetzungen sehr heterogen zusammengesetzt sind, gestaltete sich die Befragung komplexer als die in den allgemeinen Kursen. Die Befragungen der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen wurden daher aus der Befragung der allgemeinen, Jugend- und Eltern-/Frauenintegrationskurse ausgekoppelt und zu einem späteren Zeitpunkt im Jahr 2008 durchgeführt. Auch hier sollte eine Befragung zu Kursbeginn die Ausgangssituation

1 Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) erhielt nach § 75 Nr. 4 Aufenthaltsgesetz den Auftrag, wissenschaftliche Forschung über Migrationsfragen (Begleitforschung) zur Gewinnung analytischer Aussagen für die Steuerung der Zuwanderung zu betreiben.

2 §21 der Integrationskursverordnung legt die Einrichtung einer Bewertungskommission fest, deren Aufgabe es ist, die Integrationskurse fachlich und inhaltlich zu bewerten und fortzuentwickeln (u.a. Bewertung von Lehrplänen, Lehr- und Lernmitteln, der Inhalte der Tests und der Verfahren der Qualitätskontrolle). Die Bewertungskommission setzt sich aus Vertretern des Bundes, der Länder und Kommunen und aus Repräsentanten von Wissenschaft und Praxis zusammen.

erheben und eine zweite Befragung am Kursende die Entwicklungen im Kursverlauf zeigen. Konzeption und Planung der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen erfolgten in enger Zusammenarbeit mit dem von der Bewertungskommission initiierten und beim Bundesamt angesiedelten Arbeitskreis „Umsetzung der Integrationskurse mit Alphabetisierung“ (AK ALPHA).

Den Mittelpunkt der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen bildet – wie im gesamten Integrationspanel – auch hier die Untersuchung der Entwicklung der Deutschkenntnisse und der gesellschaftlichen Integration. Die Ergebnisse der ersten Befragung sind von besonderer Bedeutung, da bislang auch auf rein deskriptiver Ebene kein Zahlenmaterial zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen (beispielsweise zum Anteil primärer und funktionaler Analphabeten und von Zweitschriftlernenden) vorliegt. Die Resultate der ersten Befragung geben eine Übersicht über die Zusammensetzung der Kurse (Rother 2010a). Inhalt und Fokus der zweiten Befragung und damit auch dieses Berichts ist die Analyse der Entwicklung der Deutschkenntnisse und der schriftsprachlichen Kenntnisse der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen. Dabei werden neben diesem sprachlichen (kulturellen) Aspekt auch weitere Variablen, die die allgemeine gesellschaftliche Teilhabe messen, in den Mittelpunkt gestellt. Diese beziehen sich in der vorliegenden Studie auf die Bereiche der sozialen und emotionalen Integration (Esser 1980, 2001, 2006, Heckmann 2001). So kann beispielsweise die soziale Integration anhand der Häufigkeit von Kontakten zu Deutschen gemessen werden. Der Stand der emotionalen Integration wird durch Fragen zu der Verbundenheit mit Deutschland, den Rückkehrabsichten und der Absicht, die deutsche Staatsangehörigkeit zu erlangen, erhoben.

Darüber hinaus wird in diesem Bericht analysiert, wie die Integration in den verschiedenen Gruppen mit unterschiedlichem schriftsprachlichen Hintergrund verläuft und wer am stärksten von den Alphabetisierungskursen profitiert. Die Bewertung der Teilnehmenden von Konzept und Inhalt der Kurse stellt ebenfalls eine wichtige Basis zur weiteren Verbesserung der Alphabetisierungskurse dar.

Der vorliegende Bericht geht zunächst kurz auf das Konzept der Alphabetisierungskurse sowie den Stand der Forschung im Bereich der Alphabetisierung ein. Nach den methodischen Aspekten der Befragung werden Kurscharakteristika sowie Zusammensetzung und Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden vorgestellt. Hintergrundinformationen zu den Teilnehmenden bezüglich ihrer Religiosität und dem Bildungshintergrund ergänzen die deskriptiven Ergebnisse zur Soziodemographie aus der ersten Befragung zu Kursbeginn. Schwerpunkt dieses Berichts ist die Analyse der Entwicklung der Deutschkenntnisse und der schriftsprachlichen Kenntnisse der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen während des Kurses. Darüber hinaus beschäftigen sich die folgenden Kapitel mit dem Einfluss der Teilnahme am Alphabetisierungskurs auf die allgemeine gesellschaftliche Teilhabe. Sofern möglich werden Vergleiche zu den Ergebnissen der Befragung der Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen gezogen.

1.2 Das Konzept der Alphabetisierungskurse

Das Zuwanderungsgesetz von 2005 legt die Einrichtung von Integrationskursen als staatliche Integrationsmaßnahme fest (§43,44 und 44a AufenthG). Die Teilnahme an einem Integrationskurs soll Zuwanderern durch den Erwerb der deutschen Sprache gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen. Nach § 13 Abs. 1 der Integrationskursverordnung können für Zuwanderer, die nicht oder nicht ausreichend lesen oder schreiben können, Alphabetisierungskurse eingerichtet werden, die schriftsprachliche Fähigkeiten in der deutschen Sprache vermitteln. Alphabetisierungskurse haben einen Umfang von 945 Unterrichtsstunden (900 UE Sprachkurs, aufgeteilt auf neun Kursabschnitte à 100 Stunden, und 45 Stunden Orientierungskurs) mit der Möglichkeit der Verlängerung des Sprachkurses um weitere 300 Stunden (BAMF 2009).

Die Umsetzung der Alphabetisierungskurse ist im „Konzept für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs“ geregelt, das auf die Besonderheiten von Personen mit Alphabetisierungsbedarf eingeht (BAMF 2009). Die Kurse wenden sich an Zuwanderer, die einer besonderen Schriftsprachförderung bedürfen. Der Erwerb der Zweitsprache Deutsch wird somit mit der Alphabetisierung verbunden. Im Alphabetisierungskurs erwerben die Teilnehmenden grundlegende Lese- und Schreibkompetenzen sowie die für eine elementare Kommunikation notwendigen Deutschkenntnisse. Im Gegensatz zu den allgemeinen Integrationskursen steht also bei den Alphabetisierungskursen die Alphabetisierung der Teilnehmenden zunächst im Mittelpunkt (BAMF 2009). Das Ziel der Integrationskurse ist das Erreichen des Sprachniveaus B1. In den Alphabetisierungskursen liegt für die Mehrheit der Teilnehmenden das maximal erreichbare Sprachniveau um ein Sprachniveau niedriger (Sprachniveau A2.2). Für einzelne Teilnehmendengruppen ist jedoch auch ein höheres Niveau als A2.2 möglich (BAMF 2009). Da davon ausgegangen wird, dass für primäre Analphabeten auch das Sprachniveau A2.2 in der Förderdauer nicht zu erreichen ist, wurde das Mindestziel für diese Gruppe auf das Sprachniveau A2.1 festgelegt.

Für eine ordnungsgemäße Kursteilnahme muss seit 1. Juli 2009 der „Deutsch-Test für Zuwanderer“ (DTZ) auf Sprachniveau A2/B1 abgelegt werden. Wenn das Sprachniveau B1 im DTZ nicht erreicht wurde, können Teilnehmende weitere 300 UE Sprachförderung in Anspruch nehmen (BAMF 2009). Teilnehmende am Alphabetisierungskurs können diese weitere Sprachförderung bereits vor dem Vorliegen der Ergebnisse des DTZ in Anspruch nehmen.

Seit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes zum 1. Januar 2005 haben bis zum Stichtag 31. Dezember 2011 mehr als eine Millionen Personen eine Berechtigung zur Teilnahme an einem Integrationskurs erhalten (BAMF 2012). Insgesamt besuchten in diesem Zeitraum 785.860 Personen einen Integrationskurs (davon neue Kursteilnehmende im Jahr 2005: 130.728, 2006: 117.954, 2007: 114.365, 2008: 121.275, 2009: 116.052, 2010: 88.629, 2011: 96.857). Die große Mehrheit der Kursteilnehmenden besucht einen allgemeinen Integrationskurs. Allerdings verstärkt sich bei den neuen Kursteilnehmenden der Trend hin zu Spezialkursen. Unter den Spezialkursen haben Alphabetisierungskurse sowie Eltern- und Frauenintegrationskurse die größte Bedeutung. So besuchten 12 % der neuen Teilnehmenden im Jahr 2011 einen Alphabetisierungskurs und 13 % einen Eltern- und Frauenintegrationskurs. Wie auch bei allgemeinen Integrationskursen nimmt allerdings auch die Zahl der neuen

Kursteilnehmenden deutlich ab. Im Jahr 2008 begannen 16.905 Zuwanderer einen Alphabetisierungskurs, 2011 waren es nur noch 11.678 Teilnehmende – hierunter waren 7.534 weibliche Teilnehmende (2008: 11.986). Der Anteil an Absolventen eines Alphabetisierungskurses stieg im Laufe der Jahre deutlich an (2008: 4.807, 2011: 7.662 Absolventen).

1.3 Primäre und funktionale Analphabeten, Zweitschriftlernende

Das Konzept der Alphabetisierungskurse richtet sich an eine sehr heterogene Zielgruppe von Zuwanderern mit unterschiedlichen schriftsprachlichen Kenntnissen in deren Herkunftssprache (BAMF 2009). Auf Basis ihrer schriftsprachlichen Kenntnisse in der Herkunftssprache können diese in folgende Gruppen unterteilt werden:

- **Primäre Analphabeten** sind Teilnehmende ohne jegliche schriftsprachliche Kenntnisse.
- **Funktionale Analphabeten** umfassen sowohl Personen, die bei Kursbeginn nur geringe oder nicht ausreichende Schriftsprachkenntnisse auf Basis sowohl des lateinischen als auch des nicht-lateinischen Alphabets besitzen als auch Teilnehmende, die in einem lateinischen Alphabet weitgehend funktional alphabetisiert sind.³ Personen werden als funktionale Analphabeten bezeichnet, wenn sie „aufgrund unzureichender Beherrschung der Schriftsprache und/oder aufgrund der Vermeidung schriftsprachlicher Eigenaktivität nicht in der Lage sind, Schriftsprache für sich im Alltag zu nutzen“ (Döbert-Nauert 1985: 5).⁴
- **Zweitschriftlernende** sind Zuwanderer, die in ihrer Heimat die Schule über einen längeren Zeitraum besucht haben und in einem nicht-lateinischen Schriftsystem vollständig alphabetisiert worden sind.

Zur Analyse der unterschiedlichen Teilnehmendentypen in der vorliegenden Studie wurden in der ersten Befragung fünf Gruppen gebildet. Eine Kombination der herkunftssprachlichen Kenntnisse der Teilnehmenden und der Differenzierung der Herkunftssprache nach lateinischer oder nicht-lateinischer Schrift ergibt folgende Gruppen (Tabelle 1-1):⁵

3 Personen, die dieser Gruppe zugeordnet sind, können zwar grundsätzlich in ihrer Herkunftssprache alphabetisiert worden sein, jedoch durch den Verlust ehemals erworbener Fertigkeiten (so genannter „sekundärer Analphabetismus“) in einen Alphabetisierungskurs eingestuft werden.

4 Gängige Definitionen von Analphabetismus unterscheiden sich je nach Bezugsgruppe: wird die (deutsche) Gesamtgesellschaft betrachtet, versteht man unter funktionalem Analphabetismus eine Größe, die relativ zum Grad der Schriftsprachbeherrschung der (deutschen) Sprache in der Gesamtbevölkerung ist (zum Beispiel Grotlischen, Riekman 2011). Da es sich bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen aber um Zuwanderer handelt, ist es nicht sinnvoll, diese Personengruppe mit der Gesamtbevölkerung zu vergleichen und ihren Alphabetisierungsgrad alleine an der schriftsprachlichen Beherrschung der deutschen Sprache festzumachen. Eine Alphabetisierung in der nicht-deutschen Muttersprache ist hier ebenfalls zu berücksichtigen.

5 Für die Gruppenbildung wurden sowohl Angaben der Befragten als auch der Kursleitenden herangezogen (siehe Rother 2010a).

Tabelle 1-1: Operationalisierung von primären und funktionalen Analphabeten sowie von Zweitschriftlernenden

	Schriftsprachliche Kenntnisse		
	Keine Kenntnisse	Niveau A1 bis B1	Niveau B2 und höher
Alphabetisierungssprache mit lateinischem Alphabet	Primärer Analphabet	Funktionaler Analphabet (lateinisches Alphabet)	Bedingter funktionaler Analphabet (lateinisches Alphabet)
Alphabetisierungssprache mit nicht-lateinischem Alphabet	Primärer Analphabet	Funktionaler Analphabet (nicht-lateinisches Alphabet)	Zweitschriftlernende

Quelle: Rother 2010a.

1.4 Forschungsstand

Im Rahmen der UN-Weltdekade zur Alphabetisierung von 2003 bis 2012 wurde in Deutschland der Förderschwerpunkt „Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ eingeführt. Die leo.-Level-One Studie der Universität Hamburg (Grotlüschen, Riekmann 2011) liefert erstmals empirische Daten zur Dimension von funktionalem Analphabetismus in Deutschland. Nach diesen Hochrechnungen leben in Deutschland ca. 7,5 Millionen funktionale Analphabeten, die aufgrund ihrer begrenzten schriftsprachlichen Fähigkeiten nicht in der Lage sind, angemessen am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Unter diesen finden sich 3,1 Millionen Personen mit nicht-deutscher Muttersprache. Bei diesem Wert handelt es sich jedoch lediglich um einen Näherungswert, da Personen ohne ausreichende Deutschkenntnisse an der Befragung nicht teilnehmen konnten und der gemessene Grad der Alphabetisierung sich nur auf die deutsche Sprache, nicht aber die Muttersprache bezieht.

Zu Sprachkursen für Zugewanderte bzw. den seit 2005 bundesweit eingeführten Integrationskursen existierten bereits vor der Durchführung des Integrationspanels Studien, die den Schwerpunkt jedoch auf die Evaluation der formalen Ausgestaltung oder auf die Zufriedenheit der Kursteilnehmenden dieser Kurse legten. Wie auch von Esser (2006) angemerkt und bedauert, gibt es in Deutschland bislang allerdings keine empirischen Studien, die den Einfluss eines gesteuerten Spracherwerbs (z.B. durch Besuch von Integrations- oder Alphabetisierungskursen) auf die Sprachkenntnisse untersuchen. Die wenigen Studien hierzu beziehen sich nur auf die USA (Gonzalez 2000), Norwegen (Hayfron 2001) und Israel (Beenstock 1996) und untersuchen keine Alphabetisierungsprozesse in einer Fremd- bzw. Zweitsprache.

Auch auf internationaler Ebene liegen so gut wie keine Arbeiten zu Wirkungsweisen von staatlichen Sprachkursen für Migranten und Migrantinnen vor. Wie der Bericht des Sachverständigenrats für Zuwanderung (Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration (Hg.) 2004) bemängelte, fehlen bisher gesicherte Evaluationsdaten zu Sprachkursangeboten in den EU-Ländern. So beziehen sich die Evaluationen, die sich zu Integrationskursen in Europa finden lassen (Regioplan 2002, Spycher et al. 2005), oder Studien, die verschiedene Ansätze und Konzepte der Integrationspolitik zwischen verschiedenen europäischen Ländern vergleichen (vgl. Council of Europe 2003, Entzinger 2004, Internati-

onal Centre for Migration Policy Development (ICPMD) 2005, Schönwälder et al. 2005) auf formale Aspekte wie die Ausgestaltung der Kurse.

Für die vorliegende Untersuchung sind auch allgemeine Studien zur Entwicklung der Sprachkompetenz von Zugewanderten bzw. Personen mit Migrationshintergrund relevant. Studien zu Sprachkenntnissen bei erwachsenen Zugewanderten untersuchen anhand größerer Datensätze, wie zum Beispiel dem Sozio-Oekonomischen Panel (SOEP), welche Faktoren (Alter, Aufenthaltsdauer, Bildungsniveau etc.) das Niveau der Sprachkenntnisse positiv oder negativ beeinflussen (vgl. Braun 2009, Carnevale 2001, Chiswick 2005, Dustmann 1994, Dustmann 2002, Espenshade/Fu Haishan 1997, Esser 2009, Heckmann 2007, Jasso/Rosenzweig 1990, Lopez 1999, Reich et al. 2002, van Tubergen/Kalmijn 2005, van Tubergen/Wierenga 2011). Dabei werden die potentiellen Faktoren des Zweitspracherwerbs oft in drei Kategorien aufgeteilt: ökonomische Anreize, Erfahrungen mit der Sprache des Aufnahmelandes oder Gelegenheit, die Zweitsprache zu sprechen (bzw. Aufenthaltsdauer), und Fähigkeit, eine Zweitsprache zu erlernen (Chiswick et al. 1995). Dazu kommen teilweise noch vier weitere Bereiche: Familie und Migrationsbiographie, Herkunftskontext, Kontext im Aufnahmeland und ethnischer Kontext (Esser 2006). Im Bereich der Alphabetisierung von ausländischen Erwachsenen ist ein beachtliches Forschungsdefizit zu beklagen (Feldmeier 2005a, Schramm 1996, Szablewski-Çavuş 2001). Erst in jüngster Zeit wird der Alphabetisierung ausländischer Erwachsener in methodisch-didaktischer Hinsicht im deutschsprachigen Raum stärkere Beachtung geschenkt. Mit der Einführung des neuen Zuwanderungsgesetzes in 2005 ist eine Vielzahl von Beiträgen erschienen, die die Konzeptionierung von Alphabetisierungskursen aufarbeiten (vgl. Faistauer et al. 2006, Feldmeier 2005a, 2005b, Heyn et al. 2010, Sprenger/Rieker 2006, für Österreich: Ritter 2005). Diese Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen im Rahmen der Studie „Integrationspanel“ stellt somit eine bedeutsame empirische Ergänzung der in der Alphabetisierungsforschung bereits vorhandenen Erkenntnisse dar, die sich auf die Konzeptionierung von Alphabetisierungskursen beziehen.

2. Methodische Aspekte der Befragung

2.1 Forschungsfragen und Inhalte der Befragung

Die Übersicht über bisherige Studien zum Spracherwerb von Migrantinnen und Migranten – insbesondere im Rahmen von staatlich geförderten Sprachkursen – veranschaulicht den Mangel an Datenmaterial im Bereich der Alphabetisierung von Zuwanderern. Zielsetzung des Forschungsprojektes „Integrationspanel“ ist es daher, aussagekräftige Ergebnisse zu der Wirksamkeit von Integrationskursen zu liefern. Die Befragung von Alphabetisierungskursteilnehmenden hat neben dieser Evaluation insbesondere das Ziel, eine grundlegende Datenbasis zu Analphabeten in Deutschland zu generieren. Auf rein deskriptiver Ebene liegt weder im Rahmen sozialwissenschaftlicher Forschungen noch in offiziellen Statistiken (z.B. Integrationskursgeschäftsdatei des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge) ausreichendes, zu Forschungszwecken geeignetes Datenmaterial zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen vor.

Die Hauptfragestellungen der Studie sind:

- 1) Welchen soziodemographischen und migrationsbiographischen Hintergrund bringen Teilnehmende an Alphabetisierungskursen mit?
- 2) Wie setzen sich Alphabetisierungskurse zusammen?
- 3) Wie beurteilen die Alphabetisierungskursteilnehmenden die Kurse?
- 4) Wie verändern sich die schriftsprachlichen und mündlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf?
- 5) Welche Unterschiede gibt es im Lernerfolg bei Zweitschriftlernenden, primären und funktionalen Analphabeten?
- 6) Welche Gruppen profitieren besonders von der Teilnahme an einem Alphabetisierungskurs?
- 7) Welchen Einfluss hat die Kursteilnahme auf die allgemeine gesellschaftliche Teilhabe?

Zur Beantwortung dieser Fragen enthalten die standardisierten Befragungen zu Kursbeginn und Kursende Angaben zum soziodemographischen und migrationsbiographischen Hintergrund der Teilnehmenden, zum sprachlichen Hintergrund, zum Leben in Deutschland und zur Teilnahme an einem Alphabetisierungskurs. Um Veränderungen im Integrationsprozess darstellen zu können, sollten beide Fragebögen weitestgehend deckungsgleich sein. Aufgrund der methodischen Herausforderung einer Befragung von Analphabeten (erschwerter Verständigung), musste der Fragebogen aber auch möglichst einfach und kurz gehalten sein. Ein Teil der Fragen wurde daher erst in der zweiten Befragung zu Kursende gestellt, da zu diesem Zeitpunkt von besseren Deutschkenntnissen ausgegangen werden konnte.

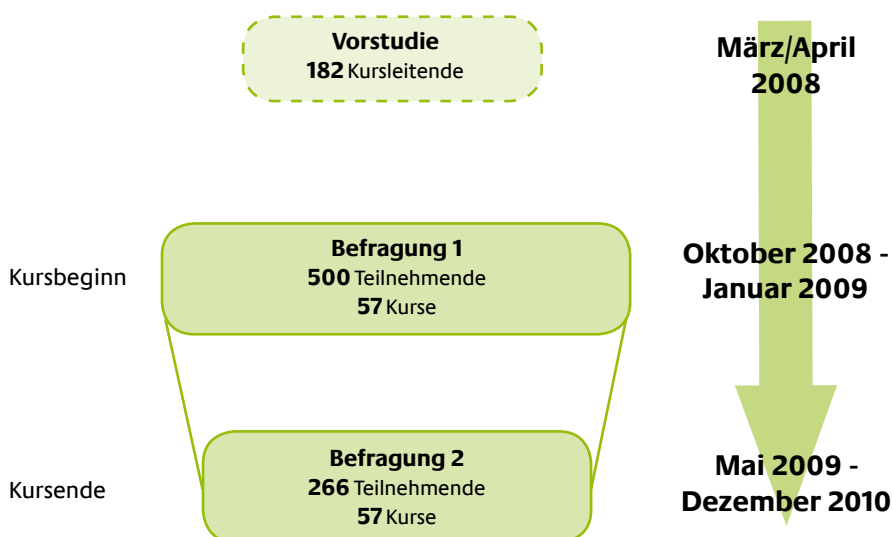
Zusätzlich zur Befragung der Kursteilnehmenden wurde auch ein Fragebogen für die Lehrkräfte entwickelt, der Informationen über die Person des Kursleitenden, die Unterrichtsführung sowie die Homogenität bzw. Heterogenität der Kursgruppen thematisiert (Rother 2010a). Die Fragebögen der ersten und zweiten Befragung von Kursleitenden und Teilnehmenden sind im Internet abrufbar.⁶

2.2 Konzeption und Durchführung der Befragung

Aufgrund fehlender Basisdaten insbesondere zur Zusammensetzung der Alphabetisierungskurse gestaltete sich eine repräsentative Befragung von Teilnehmenden äußerst schwierig. Zur Konzeptionierung des Forschungsdesigns dieser Studie wurden daher zu Beginn detaillierte Hintergrundinformationen zur Zusammensetzung der Alphabetisierungskurse (z.B. Alphabetisierungssprache, Deutschkenntnisse) benötigt. Eine Vorstudie aus dem Jahr 2008, in der Alphabetisierungskursleitende befragt wurden, lieferte Hintergrundinformationen zur Teilnehmendenstruktur in Alphabetisierungskursen (insbesondere zu Herkunftssprachen, Schriftsprachkenntnissen sowie mündlichen Deutschkenntnissen) (Rother/Flemming 2010).

Um die Entwicklung der Deutschkenntnisse sowie den Integrationsverlauf von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen verfolgen zu können, wurde analog zur Befragung von Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen, Eltern-/Frauen- und Jugendintegrationskursen im Rahmen des Integrationspanels eine Längsschnittstudie konzipiert, die zu Kursbeginn und Kursende den aktuellen Sprachstand aufnimmt. Die Befragung zu Kursbeginn erhebt dabei die Ausgangssituation. Um die Entwicklung der Kompetenz in der deutschen Sprache und weiterer Dimensionen der Integration analysieren zu können, wurden dieselben Kursteilnehmenden zu Kursende, d.h. kurz vor Absolvieren von 900 UE Sprachkurs (also auch vor dem Orientierungskurs) ein zweites Mal befragt. Abbildung 2-1 stellt das Forschungsdesign der Befragung von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen dar.

Abbildung 2-1: Projektablauf der Alphabetisierungskursbefragung



6 <http://www.bamf.de/SharedDocs/Projekte/DE/DasBAMF/Forschung/Integration/Integrationspanel-alpha-kurse.html?nn=1363666>

Im Gegensatz zum Forschungsdesign des Integrationspanels war es nicht möglich, eine Kontrollgruppe an Nicht-Alphabetisierungskursteilnehmenden mit ähnlichen Voraussetzungen wie die Befragten als Vergleich heranzuziehen (vgl. Schuller et al. 2011). Ein Screening der gesamten Bevölkerung mit Migrationshintergrund nach primären/funktionalen Analphabeten und Zweitschriftlernenden hätte in keiner Relation zum Umfang dieser Studie gestanden.

Die Befragung zu Kursende wurde wie zu Kursbeginn durch die jeweiligen Regionalkoordinatoren und Kursleitenden organisiert. Es standen zu beiden Befragungszeitpunkten Dolmetscher zur Verfügung, deren Einsatz zu Kursende jedoch nur noch in seltenen Fällen benötigt wurde. Für Teilnehmende, die zur zweiten Befragung nicht im Kurs anwesend waren, wurden die Gründe für die Nicht-Teilnahme vom Regionalkoordinator oder Kursleitenden auf einem gesonderten Fragebogen notiert.

Die bereits in der Konzeption der Alphabetisierungskurse vorgesehene heterogene Zusammensetzung der Kurse bedingt unterschiedliche Befragungskonzepte für die unterschiedlichen Gruppen. Bereits alphabetisierte Zweitschriftlernende konnten mittels eines Fragebogens, der in ihre Herkunftssprache übersetzt wurde, befragt werden. Primäre oder funktionale Analphabeten mit mündlichen Deutschkenntnissen wurden von den Kursleitenden auf Deutsch befragt. Die größte Herausforderung stellte die Befragung von primären oder funktionalen Analphabeten dar, die nicht über mündliche Deutschkenntnisse verfügten. Diese Gruppe wurde separat von Dolmetschern in ihrer Herkunftssprache befragt (Rother 2010a). Die Kursleitenden oder Regionalkoordinatoren, die für die Durchführung der Befragungen zuständig waren, erhielten einen Leitfaden, der Hinweise zur Befragung und zu den unterschiedlichen Fragen gab.

Eine valide Erhebung der mündlichen und schriftsprachlichen Deutschkenntnisse der Teilnehmenden ist eine wichtige Grundlage, um den Kenntniszuwachs während des Kurses darstellen zu können. Dies gestaltet sich bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen aufgrund ihrer besonderen Situation sehr schwierig. Die Durchführung eines objektiven Sprachtests war im Rahmen der Befragung nicht möglich, da kein skalierter Test unter Niveau A2 existiert.⁷ Somit wird, wie in vielen Bevölkerungsbefragungen, auf eine subjektive Einschätzung der Sprachkenntnisse zurückgegriffen (Babka von Gostomski 2010, Beisenherz 2006, Haug 2005, Haug 2007, Haug 2008, Venema/Grimm 2002). Die Erhebung der Deutschkenntnisse anhand einer ausführlichen Selbsteinschätzung der Teilnehmenden, analog zur Erhebung der Deutschkenntnisse in allgemeinen Integrationskursen im Rahmen des Integrationspanels (vgl. Schuller et al. 2011), wäre aufgrund der Länge der Deskriptoren-Listen sowie der dazu erforderlichen Lesekenntnisse in Deutsch oder in der Muttersprache zu anspruchsvoll für die zu Befragenden und damit ebenfalls nicht möglich gewesen. Das Niveau der schriftsprachlichen und mündlichen Deutschbeherrschung wurde somit durch eine Einschätzung des Kursleitenden anhand des GER erhoben. Der jeweilige Kursleitende gab somit sowohl zu Kursbeginn als auch Kursende für jeden Befrag-

⁷ Die Ergebnisse des Einstufungstests, der vor Beginn des Alphabetisierungskurses durchgeführt wurde, konnten aufgrund datenschutzrechtlicher Bestimmungen nicht herangezogen werden. Eine erneute Durchführung des Einstufungstests war aus befragungstechnischer Sicht nicht möglich.

ten in den fünf Bereich Hören, Lesen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen und Schreiben an, wie er die jeweiligen Deutschkenntnisse einschätzen würde (siehe Fragebogen der Kursteilnehmenden Fragen: I.29/II.37⁸). Da sich Kursleitende mit dem GER auskennen und auch ihre Kursteilnehmenden sehr gut kennen, verspricht diese Art der Erfassung der Deutschkenntnisse belastbare Erkenntnisse zur Entwicklung der Deutschkenntnisse. Wie bei anderen Studien auch können natürlich Befragungseffekte wie soziale Erwünschtheit oder Über- sowie Unterschätzungen der Kenntnisse zum Tragen kommen (Charette/Meng 1994, Dustmann/van Soest 2001, Esser 1985, Esser 2006). Durch die Zurverfügungstellung eines ausführlichen Leitfadens, der Hinweise zur Durchführung der Befragung und Hintergrundinformationen zu den einzelnen Fragen des Fragebogens gab, konnten diese Effekte reduziert werden.

2.3 Stichprobe und Rücklauf

Zur Generierung einer repräsentativen Stichprobe von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen wurde am 1. Oktober 2008 aus einer Liste von 76 Kursen, die ab dem 25. August 2008 mit dem ersten Kursabschnitt begannen und zehn oder mehr Wochenstunden umfassten, eine Zufallsstichprobe von 60 Kursen gezogen. Angestrebt wurde ein Stichprobenumfang von ca. 500 Teilnehmenden, um belastbare Aussagen auch für bestimmte Untergruppen treffen zu können. Aufgrund von Kursänderungen wurden drei Kurse aus der Befragung ausgeschlossen, sodass schließlich 57 Kurse an der Befragung teilnahmen. In diesen 57 Kursen fand mit Beginn des zweiten Kursabschnittes⁹ eine Vollerhebung aller Teilnehmenden und Kursleitenden zwischen Oktober 2008 und Januar 2009 statt, d.h. alle am Befragungstag Anwesenden sollten an der Befragung teilnehmen. Zur ersten Befragung liegen verwertbare Informationen von 500 Teilnehmenden und 54 Leitenden von Alphabetisierungskursen vor.

Zwischen Mai 2009 und Dezember 2010 wurden dieselben Kurse zu Kursende ein zweites Mal befragt. Aufgrund von Kurswechseln oder Ausscheiden aus dem Kurs konnten nicht alle 500 bereits befragten Kursteilnehmenden bei Kursende für die Befragung hinzugezogen werden (siehe Kap. 2.4). 266 Alphabetisierungskursteilnehmende (53 % der zu Kursbeginn Befragten) nahmen auch an der Befragung zu Kursende teil (siehe Tabelle 2-1). Von 56 Kursleitenden – nicht immer dieselben Personen wie zu Kursbeginn – liegen verwertbare Informationen zu Kurs und Lehrkraft zu Kursende vor.

8 Die Fragebogennummern I. oder II. geben an, um welche der beiden Befragungen es sich handelt. Die Ziffer bezeichnet die Nummer der Frage im jeweiligen Fragebogen (Beispiel: I.29: Befragung 1, Frage 29).

9 Das Konzept der Alphabetisierungskurse sieht explizit die Möglichkeit vor, dass Personen erst zu einem höheren Kursabschnitt einsteigen, Kursabschnitte überspringen oder in einen allgemeinen Integrationskurs wechseln können. Die Wahrscheinlichkeit ist hoch, dass insbesondere Zweitschriftlernende erst zum zweiten Kursabschnitt in den Alphabetisierungskurs einsteigen. Um Aussagen auch zu dieser Teilnehmendengruppe treffen zu können, wurde die erste Befragung zu Beginn des zweiten Kursabschnittes durchgeführt (s. Rother 2010a).

2.4 Analyse der Panelmortalität

Bei Panelstudien besteht die Gefahr der Verzerrung der Stichprobe durch Panelmortalität, also der Nicht-Teilnahme der Befragten zum zweiten Zeitpunkt (Haunberger 2011). Zum Problem werden diese Ausfälle nur, wenn sie systematischer Natur sind. Eine systematische Unterscheidung würde vorliegen, wenn sich Befragte, die an allen Befragungswellen teilnehmen, in Bezug auf relevante Hintergrundvariablen von den Personen unterscheiden, die nicht an weiteren Befragungen teilnehmen. Dieses Kapitel beschäftigt sich mit dem Ausmaß und der Struktur solcher Ausfälle und prüft dabei insbesondere, ob sich die Gruppen der weiterhin Teilnehmenden und der Nicht-Teilnehmenden systematisch voneinander unterscheiden und inwieweit die Repräsentativität der Ergebnisse gegeben ist.

Für 266 der insgesamt 500 zu Beginn befragten Personen liegen Daten aus der zweiten Befragung vor. Die Ausfallrate beträgt somit 47 %. Von 155 der insgesamt 234 Personen (66 %), die nicht an der zweiten Befragung teilnahmen, liegen nähere Angaben zu den Ausfallgründen vor.

Tabelle 2-1 zeigt, dass sich die Teilnehmendengruppen nur geringfügig voneinander unterscheiden. Bezüglich der Geschlechter- und Altersverteilung lassen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen. Betrachtet man die Altersstruktur genauer, fällt außerdem die strukturgleiche Verteilung in beiden Gruppen auf: Sowohl bei Teilnehmenden als auch bei Nicht-Teilnehmenden an der zweiten Befragung ist die Hälfte der Personen 42 Jahre alt oder jünger und drei Viertel sind 50 Jahre oder jünger.

Bezüglich des schriftsprachlichen Hintergrunds zeigen sich hingegen kleine Auffälligkeiten. Es wird deutlich, dass Zweitschriftlernende unter den Nicht-Teilnehmenden der zweiten Befragung einen höheren Anteil (25 %) darstellen, als dies in der Gruppe der Teilnehmenden beider Wellen der Fall ist (18 %). Das heißt, Zweitschriftlernende nehmen deutlich seltener an der Befragung zu Kursende teil. Wichtig ist daher eine differenzierte Betrachtung der Gründe für die fehlende Teilnahme an der zweiten Befragung von Zweitschriftlernenden. Hier fällt auf, dass zwei von drei Teilnehmenden, die in einen allgemeinen Integrationskurs gewechselt sind, Zweitschriftlernende sind. Dieser Wechsel ist in der Konzeption des Alphabetisierungskurses auch so vorgesehen.

Unterschiede im Bereich der Bildungsabschlüsse zwischen den beiden Gruppen können nicht analysiert werden, da dieser Bereich erst in der zweiten Befragungswelle abgefragt wurde und somit für die Personen, die nur an der ersten Befragung zu Kursbeginn teilnahmen, keine Informationen diesbezüglich vorliegen.

Tabelle 2-1: Unterschiede zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden der zweiten Befragung (in Prozent)

	Teilnahme an zweiter Befragung	Keine Teilnahme an zweiter Befragung
Anteil Frauen	72,4	71,9
Mittelwert Alter (in Jahren)	41,9	41,6
Anteil Teilnehmende mit Kindern	85,9	86,2
Anteil Teilnehmende aus der Türkei	21,7	24,2
Irak	14,4	12,1
GUS	13,7	9,5
Ehem. Jugoslawien	7,6	9,1
EU-15	3,0	2,2
EU-12	1,1	1,3
Vorder-/Zentral-/Südasiern	15,6	19,0
Ost-/Südostasien	4,9	10,0
Nordafrika	7,2	4,8
Afrika (ohne Nordafrika)	7,2	7,4
Mittel-/Südamerika	1,9	0,4
Anteil an primären Analphabeten	37,2	36,8
funktionalen Analphabeten (nicht-lat. Alphabet)	20,3	17,5
Zweitschriftlernenden	18,4	24,8
funktionalen Analphabeten (lat. Alphabet)	16,9	15,0
bedingt funktionalen Analphabeten (lat. Alphabet)	7,1	6,0

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung, Angaben der Teilnehmenden und der Kursleitenden, 1. und 2. Befragung; TN an 2. Befragung: n=266, Keine TN an 2. Befragung: n=234.

Um die Ausfallgründe näher zu analysieren, werden die Angaben der 234 Personen, die an der ersten Befragung, nicht aber an der zweiten teilnahmen, näher untersucht (Tabelle 2-2). Prinzipiell lassen sich folgende Kategorien von Ausfällen identifizieren:

- „Temporär Abwesende“: 9 % der ehemaligen Befragten waren am Befragungstag nicht anwesend. Dies trifft beispielsweise auf Personen zu, die am Erhebungstag krank waren, einen Arzttermin hatten oder aus sonstigen Gründen nicht an der entsprechenden Unterrichtseinheit teilnehmen konnten.
- „Wechsler“: 10 % waren durch einen Wechsel in einen anderen Alphabetisierungskurs (z.B. durch Überspringen oder Wiederholen einzelner Abschnitte) nicht mehr in ihrem anfänglichen Alphabetisierungskurs und konnten somit nicht an der zweiten Erhebung teilnehmen.
- „Ausscheider“: Eine dritte Gruppe bilden diejenigen, die den Kurs beispielsweise aufgrund von Schwangerschaft, einer aufgenommenen beruflichen Tätigkeit, eines Fortzugs oder ähnlicher Gründe abgebrochen haben. Diese Gruppe stellt mit 47 % den größten Anteil der Nicht-Teilnehmenden an der zweiten Befragung.
- „Keine Angabe“: Von einem Drittel der Befragten, die nicht mehr an der zweiten Befragung teilnahmen, liegen keine Angaben über die Gründe der Nicht-Teilnahme an der zweiten Befragung vor.

Tabelle 2-2: Grund für Nicht-Teilnahme an zweiter Befragung

	Anzahl	%
Temporär Abwesende	22	9,4
Wechsler	24	10,3
Wiederholung einzelner Abschnitte	7	
Überspringen einzelner Abschnitte	3	
Wechsel in allgemeinen Integrationskurs	3	
Wechsel in Eltern/Frauen-Integrationskurs	1	
Schulwechsel allgemein	2	
Kurswechsel allgemein (Verkehrsanbindung, Kurszeiten etc.)	8	
Ausscheider	109	46,6
Aufnahme einer Arbeit	14	
Krankheit	28	
Schwangerschaft/Mutterschutz	12	
Urlaub	3	
Umzug innerhalb Deutschlands	12	
Familiäre Gründe (Betreuung eines Angehörigen, Kindes, etc.)	8	
Stundenkontingent erschöpft	9	
Unbekannter Abbruchgrund	11	
Sonstiger Abbruchgrund	12	
Keine Angabe	79	33,8
Gesamt	234	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung, Angaben der Kursleitenden/Rekos, 2. Befragung.

Die vorliegende Auswertung hat gezeigt, dass es zwischen Personen, die an beiden Befragungen teilgenommen haben und Personen, die nicht mehr an der zweiten Befragung teilgenommen haben, nur geringe Unterschiede gibt, sodass die Stichprobe der zweiten Befragung keine Verzerrungen und damit auch keine Repräsentativitätsprobleme aufweist. Die Größe der Stichprobe von 266 Kursteilnehmenden erlaubt es auch, die Ergebnisse der größten Untergruppen separat auszuweisen. Ein kleinerer Umfang der Untergruppe bewirkt lediglich, dass die berichteten Ergebnisse leicht unterschätzt werden, die Repräsentativität ist davon hingegen nicht betroffen (Bortz/Döring 2003, Kriwy/Gross 2009).

3. Kursbezogene Ergebnisse

Um die Untersuchung der Alphabetisierungskurse zu vervollständigen, wurden auch die Kursleitenden befragt. Der soziodemographische und sprachliche Hintergrund sowie die Ausbildung der Kursleitenden waren bereits Gegenstand der Auswertungen der Befragung zu Kursbeginn und werden in diesem Bericht zusammengefasst dargestellt (siehe Rother 2010a). Schwerpunkt der folgenden Kapitel sind detaillierte Analysen zur Entwicklung der Teilnehmendenzahlen, zum Wechsel der Lehrkräfte, zur Einschätzung der Kursleitenden, zur Heterogenität der Zusammensetzung der Kurse bezüglich der Lernvoraussetzungen und der Erstsprachen sowie zu Aspekten der Unterrichtsgestaltung. Der zweite Teil des folgenden Kapitels zeigt die subjektive Bewertung der Kurse durch die Teilnehmenden bezüglich Lerngeschwindigkeit, Nutzen und Spaß an der Kursteilnahme und die Entwicklung im Umgang mit Lernproblemen.

Basis der folgenden Auswertungen ist die Befragung der Kursleitenden zu Kursbeginn (54 Personen) und Kursende (56 Personen). Für die Erhebung der Kurssprache und der Teilnahme an der Sprachprüfung sowie der Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden werden zudem die Antworten der Kursteilnehmenden herangezogen, die sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende an der Befragung teilnahmen (266 Personen). Bei der Ergebnisdarstellung werden auch Vergleiche zu den Analysen der Befragung von allgemeinen Integrationskursen gezogen (Schuller et al. 2011).¹⁰

3.1 Kurscharakteristika und Kursleitende

Im folgenden Kapitel werden Umfang und organisatorische Aspekte sowie die Person des Kursleitenden beschrieben. Diese Auswertungen basieren auf den Angaben der befragten Lehrkräfte zu Kursbeginn und am Kursende.

Im Kursverlauf nimmt die Teilnehmendenzahl etwas ab. Während zu Kursbeginn im Mittel zehn Personen an einem Alphabetisierungskurs teilnahmen, waren es zu Kursende nur noch rund neun Teilnehmende. In der ersten Befragung lag die Teilnehmendenzahl noch zwischen sieben und 13 Personen, zu Kursende werden minimal fünf und maximal zwölf Personen in einem Kurs unterrichtet. Im Vergleich hierzu liegt die Teilnehmendenzahl in den allgemeinen Kursen mit durchschnittlich 17 Personen zu Kursbeginn und 16 Personen zu Kursende höher (Schuller et al. 2011). Eine kleinere Teilnehmerzahl ist für Alphabetisierungskurse explizit vorgesehen: Die neue Integrationskursverordnung von 2007 sieht in allgemeinen Integrationskursen eine Höchstteilnehmendenzahl von 20 Personen vor, während an Alphabetisierungskursen höchstens zwölf Personen teilnehmen können (BAMF 2009).

¹⁰ Liegen bei der Befragung der Alphabetisierungskurse verwertbare Informationen von 500 Kursteilnehmenden vor, so nahmen an der Befragung der allgemeinen Integrationskurse fast 4.000 Kursteilnehmende teil (vgl. Rother 2008). Die ungleichen Stichprobengrößen haben jedoch keinen Einfluss auf die Vergleichbarkeit der Ergebnisse der beiden Gruppen, da sie im Rahmen der statistischen Auswertungen berücksichtigt und kontrolliert werden. Nur statistisch signifikante Unterschiede werden berichtet.

Im Durchschnitt umfassen die Kurse rund 20 Wochenstunden. 37 % der Kurse wurden im Kursverlauf nur von einer Lehrkraft unterrichtet, 35 % der Kurse wurden von zwei, die restlichen 28 % von bis zu fünf Lehrern geleitet. Das Maximum von fünf Lehrkräften traf jedoch nur auf drei Kurse zu. In der Hälfte der Fälle war ein ständiger Wechselrhythmus der Lehrkräfte der Grund dafür, in 39 % fand ein kompletter Lehrkraftwechsel statt und in 11 % traf beides zusammen.

Die Kursleitenden wurden zu Kursende gefragt, ob geplant ist, ihren Alphabetisierungskurs nach den 900 Unterrichtsstunden mit den jetzigen Teilnehmenden fortzusetzen. Nach Angaben von 41 Kursleitenden, die bereits Aussagen darüber treffen konnten, wird ihr Alphabetisierungskurs bei der Mehrheit der Fälle als Wiederholungskurs fortgesetzt (61 %), bei 37 % erfolgt eine Aufteilung der Teilnehmenden auf andere Kurse und in einem Fall kommt beides in Frage.

Rother (2010a) beschrieb bereits die soziodemographische und migrationsbiographische Struktur der unterrichtenden Lehrkräfte in Alphabetisierungskursen. Zusammenfassend lässt sich feststellen: Alphabetisierungskurse werden mehrheitlich von weiblichen Kursleitenden unterrichtet (89 %). Im Gegensatz zu Lehrkräften in allgemeinen Integrationskursen wurden mehr als die Hälfte der befragten Alphabetisierungskursleitenden nicht in Deutschland geboren (allgemeine Integrationskurse: 64 % der Lehrkräfte in Deutschland geboren). Die häufigsten Herkunftsländer sind Russland, Polen und die Ukraine. Etwa die Hälfte der im Ausland geborenen Lehrkräfte besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit. Die Erstsprachen richten sich nach der prozentualen Verteilung der Herkunftsländer: in etwa die Hälfte gibt Deutsch an, ein Viertel Russisch und 11 % Polnisch.

Gut ein Fünftel der Kursleitenden in Alphabetisierungskursen hat einen Magister der Germanistik, Romanistik, Anglistik oder einer anderen Fremdsprache. 15 % besitzen einen Hochschulabschluss in Verbindung mit einem Zertifikat in Deutsch-als-Fremdsprache (DaF). Rund ein Viertel der Lehrkräfte hat an einer verkürzten Zusatzqualifizierung, 23 % an einer unverkürzten Zusatzqualifizierung teilgenommen. Somit haben Lehrkräfte in Alphabetisierungskursen deutlich häufiger eine Zusatzqualifizierung absolviert als Kursleitende in allgemeinen Integrationskursen. Da die Befragung vor dem Auslaufen einer Ausnahmegenehmigung am 31. Dezember 2009 stattfand, wonach auch Lehrkräfte in den Kursen unterrichten konnten, die weder einen DaF/DaZ-Hochschulabschluss noch eine Zusatzqualifizierung vorweisen mussten, spricht dies für ein besonderes Engagement der Lehrkräfte in den Alphabetisierungskursen bei der eigenen Weiterbildung. Die meisten Kursleitenden sind im Unterrichten von Deutsch-als-Zweitsprache (DaZ) erfahren. Hingegen verfügt nur ein Bruchteil über Erfahrung im Unterrichten von Alphabetisierungskursen. Dies kann vermutlich auf die kurze Zeitspanne zwischen der großflächigen Einführung von Alphabetisierungskursen und der ersten Befragung zurückgeführt werden.

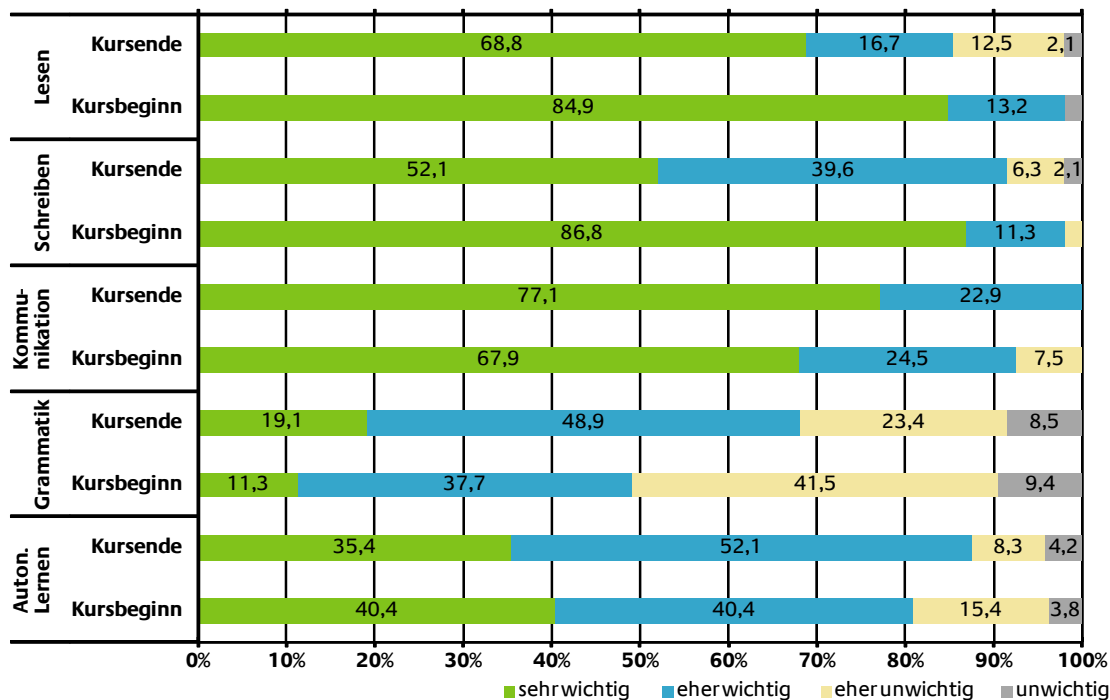
Aus der Befragung zu Kursende werden die Hintergrundinformationen über die Kursleitenden um ein Detail ergänzt. Der Anteil der in diesen Alphabetisierungskursen zu Kursende (Mai 2009 bis Dezember 2010) unterrichtenden Kursleitenden, die an der freiwilligen, vom Bundesamt bezuschussten „Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte in Integrationskursen mit Alphabetisierung“ (80 UE) teilgenommen haben, liegt bei 30 %.

3.2 Einschätzungen der Kursleitenden zu Lernzielen, Kurskonzept und Teilnehmenden

Wie zu Kursbeginn wurden die Kursleitenden auch zu Kursende gefragt, welchen Stellenwert die Lernziele Vermittlung von Lesen, Schreiben, Kommunikationsfähigkeit, Hörverständnis, Phonetik, Grammatik und autonomen Lernen zum Ende des Kurses einnehmen.

Abbildung 3-1 zeigt, dass die Bedeutung der beiden Bereiche Lesen und Schreiben zu Kursende im Vergleich zur ersten Befragung deutlich abgenommen hat. Zu Kursende schätzen 69 % der Kursleitenden das Lernziel „Vermittlung von Lesen“ als sehr wichtig ein, während dies in der ersten Befragung noch 85 % waren. Parallel dazu wurde die Vermittlung von Schreiben zu Kursende von 52 % der Kursleitenden als sehr wichtig empfunden, in der ersten Befragung waren dies noch 87 %. Im Gegenzug dazu gewann im Kursverlauf das Lernziel „Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit, Hörverständnis und Phonetik“ an Bedeutung. Zu Kursbeginn stuften immerhin 8 % der Kursleitenden diesen Bereich noch als eher unwichtig ein, zu Kursende ist kein Kursleitender mehr dieser Meinung. Die Vermittlung von Grammatik hielt in der ersten Befragung die Hälfte der Kursleitenden (51 %) für eher unwichtig oder unwichtig, während dieser Anteil in der zweiten Befragung nur noch bei 32 % liegt. Auch die Vermittlung von autonomem Lernen hat nun zu Kursende einen leicht höheren Stellenwert als noch zu Kursbeginn. Zusammenfassend zeigen sich über den Kursverlauf verschiedene Phasen und Lernziele. Während zu Kursbeginn das Erlernen von Lesen und Schreiben an erster Stelle steht, rückt zu Kursende die Vermittlung der deutschen Sprache stärker in den Vordergrund. Diese Befragungsergebnisse decken sich somit mit dem Konzept für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs, welches ebenfalls den allmählichen Übergang von der Alphabetisierungsarbeit zu Beginn in den kommunikativen Unterricht „Deutsch als Zweitsprache“ vorsieht.

Abbildung 3-1: Stellenwert verschiedener Lernziele im Kursverlauf (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Kursleiter I + II, Kursbeginn: n=48, Kursende: n=53; Frage I.20/II.13.
Anteile unter 2% werden nicht ausgewiesen.

Zu Kursende wurden die Kursleitenden wie auch schon zu Kursbeginn gefragt, inwieweit sie das vom Bundesamt herausgegebene Kurskonzept für Integrationskurse mit Alphabetisierung bei der Vorbereitung des Unterrichts berücksichtigen. Das Kurskonzept enthält neben allgemeinen Rahmenbedingungen (wie z.B. der Gestaltung des Kursraumes und der Unterrichtsmaterialien) auch methodisch-didaktische Empfehlungen und curriculare Vorschläge.

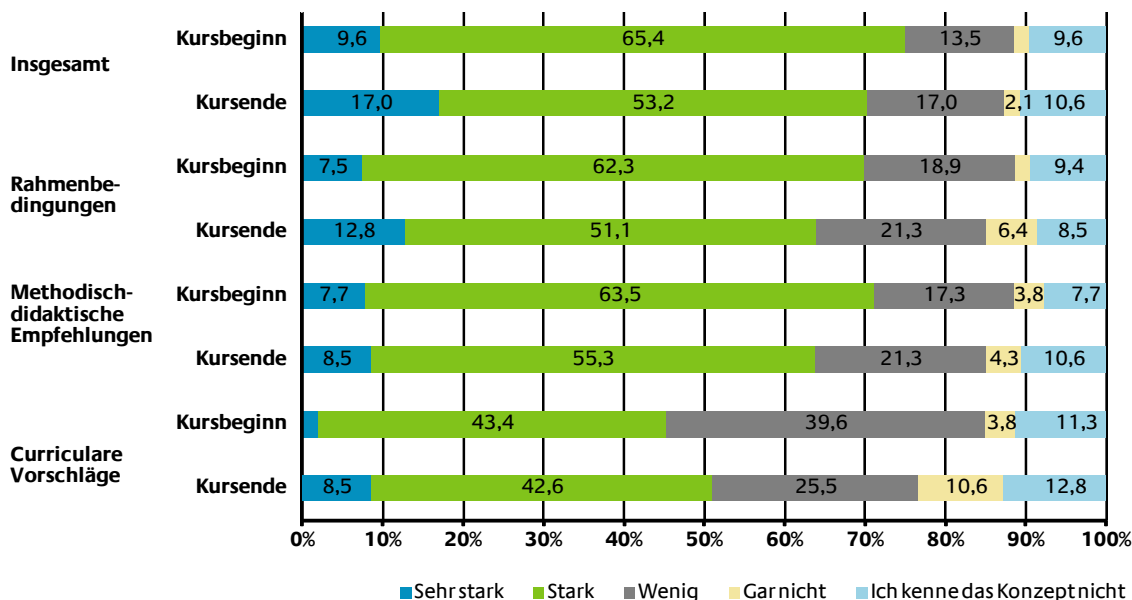
Zunächst wurde von den Kursleitenden das Konzept insgesamt beurteilt. Der Anteil der Kursleitenden, die das Konzept insgesamt sehr stark oder stark in den Unterricht einbeziehen, ist zwischen der ersten und zweiten Befragung von 75 % auf 70 % gesunken (Abbildung 3-2). Wenig berücksichtigt wird das Konzept von 14 % der Kursleitenden in der ersten, von 17 % in der zweiten Befragung. Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende verwendet nur eine Person das Konzept überhaupt nicht und weiteren fünf Personen ist es nicht bekannt.

Auch die Berücksichtigung der allgemeinen Rahmenbedingungen des Kurskonzepts ging zu Kursende leicht zurück. So beziehen 64 % der Kursleitenden die allgemeinen Rahmenbedingungen zu Kursende stark oder sehr stark in ihren Unterricht mit ein, im Vergleich zu 70 % in der ersten Befragung. 21 % berücksichtigen diese wenig. Die restlichen 15 % berücksichtigen die Rahmenbedingungen nicht oder geben an, sie nicht zu kennen.

Die methodisch-didaktischen Empfehlungen des Konzepts werden zu Kursbeginn von 71 %, zu Kursende von 64 % stark oder sehr stark in den Unterricht integriert, von 21 % zu Kursbeginn und 26 % zu Kursende allerdings nur wenig bis gar nicht. Die curricularen Vorschläge werden zu Kursende stärker einbezogen als noch zur ersten Befragung. Der Anteil

derjenigen, die die Vorschläge stark mit einbeziehen, stieg von 45 % auf 51 %, derjenigen, die sie sehr stark berücksichtigen, von 2 % auf 9 %. 26 % halten sich wenig an die curricularen Vorschläge, zu Kursbeginn lag dieser Anteil noch bei 40 %. Zu Kursende geben jedoch auch 11 % an, die Vorschläge gar nicht anzuwenden, während dies zuvor noch 4 % waren.

Abbildung 3-2: Berücksichtigung verschiedener Aspekte des Kurskonzepts im Kursverlauf (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Kursleiter I+II, Kursbeginn: n=48; Kursende: n=53; Frage I.21/II.14. Anteile unter 2% werden nicht ausgewiesen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Kurskonzept mehrheitlich akzeptiert und angewendet wird. Das BAMF-Kurskonzept wird im Kursverlauf geringfügig weniger berücksichtigt. Eine Ausnahme bilden diesbezüglich die curricularen Vorschläge, deren Anwendung sich leicht verstärkt hat.

Wie auch zu Kursbeginn sollten die Kursleitenden zu Kursende die Heterogenität beziehungsweise Homogenität bezüglich der Zusammensetzung der Lernvoraussetzungen und Erstsprachen in ihren Kursen einschätzen und ihre Präferenzen dazu angeben. Eine Analyse der Entwicklung dieser Einschätzungen ist dadurch möglich.

Die Bewertung der Zusammensetzung des Kurses hinsichtlich der Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden durch die Kursleitenden ist im Vergleich zur ersten Welle relativ konstant geblieben. Wie auch zu Kursbeginn wird die Zusammensetzung der Kurse hinsichtlich der Lernvoraussetzungen als eher heterogen beurteilt (Tabelle 3-1). Die Mehrheit der Lehrenden wünscht sich allerdings einen sehr oder eher homogenen Kurs (Kursbeginn: 83 %, Kursende: 79 %). Lediglich 17 % würden eine eher heterogene Zusammensetzung bevorzugen.

Tabelle 3-1: Einschätzung und Präferenz der Kursleitenden bezüglich der Heterogenität der Lernvoraussetzungen (in Prozent)

	Einschätzung des Ist-Zustands		Präferenz	
	Kursbeginn	Kursende	Kursbeginn	Kursende
Sehr homogen	3,7	2,1	7,4	10,4
Eher homogen	29,6	27,1	75,9	68,8
Eher heterogen	42,6	43,8	16,7	16,7
Sehr heterogen	24,1	27,1	0,0	4,2
Gesamt	100	100	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Kursleiter I+II;
Kursbeginn: n=54, Kursende: n=48; Frage I.16/II.9 und Frage I.18/II.11.

Anders gestaltet sich die Bewertung der Zusammensetzung der Kurse hinsichtlich der Erstsprachen. Auch bezüglich der Erstsprachen wird die Kurszusammensetzung als eher heterogen bis sehr heterogen bewertet (Tabelle 3-2). Dies wird von den Kursleitenden jedoch auch so präferiert. Die Kurse werden diesbezüglich zu Kursende stärker als sehr heterogen eingeschätzt. Parallel hierzu steigt auch der Anteil der Kursleitenden, die sich eine sehr heterogene Zusammensetzung der Kurse wünscht. 30 % der Kursleitenden beurteilen zu Kursende die sprachliche Zusammensetzung ihres Kurses als sehr oder eher homogen. 38 % geben eine eher heterogene, 32 % sogar eine sehr heterogene Konstellation an. 22 % würden eine eher homogene Zusammensetzung bevorzugen, die Hälfte aller Kursleitenden wünscht jedoch eine eher heterogene Konstellation. Zu Kursbeginn ziehen noch 35 % der Kursleitenden sehr oder eher sprachhomogene Kurse vor.

Im Vergleich zu den Beurteilungen der Kursleitenden in allgemeinen Integrationskursen (20 % schätzten dort die Zusammensetzung bezüglich der Erstsprache eher oder sehr homogen ein) werden die befragten Alphabetisierungskurse bezüglich der Erstsprachen etwas homogener eingeschätzt. Auch die Präferenz liegt bei Alphabetisierungskursen noch stärker bei einer eher homogenen Zusammensetzung. 21 % der Kursleitenden von allgemeinen Integrationskursen wünschen sich eine eher oder sehr homogene Zusammensetzung (Schuller et al. 2011).

Tabelle 3-2: Einschätzung und Präferenz der Kursleitenden bezüglich der Heterogenität der Erstsprachen (in Prozent)

	Einschätzung des Ist-Zustands		Präferenz	
	Kursbeginn	Kursende	Kursbeginn	Kursende
Sehr homogen	1,9	12,8	3,8	0,0
Eher homogen	32,1	17,0	30,8	21,7
Eher heterogen	39,6	38,3	46,2	50,0
Sehr heterogen	26,4	31,9	19,2	28,3
Gesamt	100	100	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Kursleiter I +II;
Kursbeginn: n=53, Kursende: n=47; Frage I.17/II.10, Frage I.19/II.12.

3.3 Hintergründe der Kursteilnahme und weitere Pläne der Teilnehmenden

Folgender Abschnitt beschreibt die Gründe für die Kurswahl und die Absicht, an einer Sprachprüfung teilzunehmen. Der ausschlaggebende Grund für die Wahl des jeweiligen Alphabetisierungskurses war bei mehr als der Hälfte der Befragten die Nähe zum Wohnort (Tabelle 3-3). Eine gute Verkehrsanbindung, die Empfehlung durch Freunde, Familie oder die Ausländerbehörde spielen auch eine Rolle. Dabei lassen sich keine geschlechts- oder altersspezifischen Unterschiede feststellen.

Tabelle 3-3: Gründe für die Kurswahl zu Kursende (in Prozent)

Nähe zum Wohnort	55,7
Gute Verkehrsanbindung	38,3
Empfehlung von Familie/Freunden	33,2
Empfehlung der Ausländerbehörde	27,7
Es gibt keine andere Schule in der Umgebung	11,9
Interessante Zusatzangebote	8,3

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=253; Frage II/19.

Von den befragten Kursteilnehmenden wurden 66 % zum Kursbesuch verpflichtet, 34 % besuchten den Kurs freiwillig. Der Anteil liegt damit deutlich über dem Anteil der Verpflichteten in allgemeinen Integrationskursen (44 %) (Schuller et al. 2011). Es ist kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Verpflichtung und dem Spaß am Kurs festzustellen. Dies spricht für einen guten Aufbau und eine lernorientierte Durchführung des Kurses. Im Gegensatz zu den verpflichteten Teilnehmenden attestieren die freiwilligen Teilnehmenden dem Kurs jedoch einen größeren Nutzen.

78 % der befragten Alphabetisierungskursteilnehmenden haben vor, die Sprachprüfung abzulegen. Nur 9 % der Teilnehmenden planen keine Teilnahme an einer Sprachprüfung und 13 % waren zum Befragungszeitpunkt noch unschlüssig – obwohl die Teilnahme am DTZ für eine ordnungsgemäße Kursteilnahme verpflichtend ist. Dabei lässt sich weder in Bezug auf den schriftsprachlichen Hintergrund noch bezüglich des Geschlechts, Alters oder der Bildung ein signifikanter Zusammenhang zur Absicht, eine Sprachprüfung abzulegen, feststellen.

Mehr als die Hälfte der Personen gibt an, nach Ablegen der Sprachprüfung nach 900 Unterrichtsstunden weiterhin an einem Alphabetisierungskurs teilnehmen zu wollen¹¹; 10 % wollen hingegen in einen allgemeinen Integrationskurs wechseln (Tabelle 3-4). Der Wechsel in einen Frauen- oder Elternintegrationskurs spielt eine geringe Rolle. 19 % der Befragten wollen sich nach dem Sprachkurstest auf Arbeitssuche begeben. Dabei ist ein signifikanter

¹¹ Wie in Kapitel 1.2 beschrieben, kann eine Förderung mit bis zu 1.200 Stunden Sprachkurs stattfinden, sollte das Niveau B1 nach 900 Unterrichtsstunden nicht erreicht sein.

Zusammenhang zwischen Geschlecht bzw. Bildung und der Zukunftsplanung festzustellen. Personen ohne jeglichen Schulabschluss sowie Frauen entscheiden sich wesentlich häufiger dafür, weiterhin einen Alphabetisierungskurs zu besuchen als Männer oder Personen mit Schulabschluss. Letztere planen dagegen häufiger eine Arbeitsaufnahme.

Tabelle 3-4: Pläne für die Zeit nach der Sprachprüfung (in Prozent)

Weitere 300 Stunden in einem Integrationskurs besuchen und zwar in einem...	
Alphabetisierungskurs (wie bisher)	52,8
allgemeinen Integrationskurs	10,1
Frauen-Integrationskurs	2,0
Eltern-Integrationskurs	1,6
Jugendintegrationskurs	0,0
Förderkurs	0,0
Arbeitsaufnahme	18,5
Versorgung von Kindern	3,2
Besuch eines anderen Sprachkurses	2,4
Kein weiterer Kursbesuch	2,0
Beginn einer Ausbildung	1,6
Sonstiges	5,6
Gesamt	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=248; Frage II.21.

3.4 Beurteilung der Kurse durch die Teilnehmenden

Wie zu Kursbeginn wurden die Teilnehmenden auch zum Ende des Kurses gebeten, eine subjektive Bewertung zu ihrer Kursteilnahme abzugeben, da davon auszugehen ist, dass eine positive Wahrnehmung der Kurse auch einen Einfluss auf den Kurserfolg hat. Zunächst wurden die Teilnehmenden nach der Sprache gefragt, die sie in der Kommunikation untereinander verwenden. Weiter konnten die Befragten die Lerngeschwindigkeit im Kurs bewerten und angeben, ob ihnen der Kurs Spaß macht. Zur Einschätzung der subjektiven Wirksamkeit der Kurse wurde darüber hinaus der wahrgenommene Nutzen der Kurse erfragt. Im Folgenden wird zusätzlich zu den Angaben zu Kursende ein Vergleich zu den Ergebnissen zu Kursbeginn gezogen, um die Entwicklung der Einschätzungen während der Kursteilnahme beurteilen zu können. Basis für folgende Analysen sind alle Kursteilnehmenden, die sowohl an der ersten als auch an der zweiten Befragung teilgenommen haben (266 Personen).

3.4.1 Kommunikationssprache

Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende spricht die Mehrheit der Befragten mit anderen Kursteilnehmenden auch außerhalb des eigentlichen Unterrichts Deutsch (Tabelle 3-5). Zu Kursende steigt der Anteil derer, die die deutsche Sprache nutzen, um mit anderen Kursteilnehmenden zu kommunizieren, um sieben Prozentpunkte. Die Muttersprache nutzen zu Kursbeginn 18 %, zu Kursende 14 % der Befragten zur Kommunikation untereinander. Nur ein geringer Anteil spricht Englisch mit anderen Kursteilnehmenden während des Unterrichts.

Tabelle 3-5: Kommunikationssprache unter Kursteilnehmenden zu Beginn und Ende des Kurses (in Prozent)

	Kursbeginn	Kursende
Deutsch	77,6	84,6
Englisch	0,4	0,0
Muttersprache	19,2	14,2
andere Sprache	2,7	1,2
Gesamt	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II;
Kursbeginn: n=255; Kursende: n=253; Frage I.19/II.16.

3.4.2 Lerngeschwindigkeit

Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende schätzt die Mehrheit der Befragten die Lerngeschwindigkeit in den Kursen als genau richtig ein (Tabelle 3-6). Dieser Anteil liegt dabei leicht über dem entsprechenden Anteil in den allgemeinen Integrationskursen (72 % bzw. 50 %) (Schuller et al. 2011). Zu Kursende bewerten weniger Personen die Geschwindigkeit als genau richtig. Im Vergleich zum Kursbeginn empfinden nun mehr Kursteilnehmende die Lerngeschwindigkeit als zu schnell oder zu langsam (je ca. 14 %). Im Gegensatz zu den allgemeinen Integrationskursen, in denen die Teilnehmenden im Falle einer „nicht richtigen“ Lerngeschwindigkeit diese mehrheitlich als zu schnell einschätzen (32 %), verteilen sich die entsprechenden Personen bei den Alphabetisierungskursen gleichmäßig auf die Kategorien „zu schnell“ und „zu langsam“. Alters- und geschlechtsspezifische Effekte sind nicht vorhanden, ebenfalls zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang mit der Schulbildung.

Tabelle 3-6: Einschätzung der Lerngeschwindigkeit (in Prozent)

	Kursbeginn	Kursende
zu schnell	9,3	14,3
zu langsam	7,8	13,5
genau richtig	82,9	72,2
Gesamt	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II;
Kursbeginn: n=257; Kursende: n=256; Frage I.17/II.14.

Ein interessanter Zusammenhang liegt hingegen bei der Betrachtung des schriftsprachlichen Hintergrunds in der Bewertung der Lerngeschwindigkeit vor. So schätzen Zweitschriftlernende den Kurs am häufigsten als zu langsam ein (29 %), funktionale Analphabeten des lateinischen Alphabets empfinden die Lerngeschwindigkeit mit 93 % am häufigsten als genau richtig. Überdurchschnittlich häufig als zu schnell stufen bedingt funktionale Analphabeten, funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) und primäre Analphabeten die Lerngeschwindigkeit ein.

3.4.3 Spaß an der Kursteilnahme

Bezüglich der Freude an der Kursteilnahme geben die Alphabetisierungskursteilnehmenden mehrheitlich ein positives Feedback ab. Zu Kursbeginn macht der Kurs 83 % der Befragten viel oder sehr viel Spaß, wenig oder gar keinen Spaß haben dagegen nur 2 % (Tabelle 3-7). Zu Kursende zeigen sich keine merklichen Veränderungen: 81 % haben sehr viel oder viel Spaß. Alters- oder geschlechtsspezifische Zusammenhänge sind nicht vorhanden. Es wird jedoch ein Zusammenhang mit der Schulbildung deutlich: Je länger eine Person die Schule besucht hat, desto weniger Spaß empfindet sie an der Kursteilnahme. Dies bestätigt das Angebot des Alphabetisierungskurses als spezielle Einrichtung für schulungsgewohnte Personen.

Tabelle 3-7: Spaß am Kurs (in Prozent)

	Kursbeginn	Kursende
sehr viel	56,2	50,8
viel	26,5	30,1
mittel	15,4	16,0
wenig	1,5	2,3
gar nicht	0,4	0,8
Gesamt	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II;
Kursbeginn: n=260; Kursende: n=256; Frage I.18/II.15.

3.4.4 Wahrgenommener Nutzen

Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende wurden die Teilnehmenden gefragt, in welchem Bereich sie den Nutzen in der Kursteilnahme sehen. Die Bereiche der Sprache wurden dabei zu Kursbeginn und zu Kursende, Bereiche des Alltages nur zu Kursende abgefragt.

Am meisten hilft der Kurs den Teilnehmenden sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende dabei, besser Deutsch zu verstehen und besser Lesen und Schreiben zu können. Diese Vorteile werden von den Teilnehmenden zu Kursende noch einmal stärker wahrgenommen (Tabelle 3-8). Über die Sprache hinaus sehen 74 % der Befragten zu Kursende einen Mehrwert im Alltag. Die Kursteilnahme kommt den Befragten aber auch bei Ämtergängen, Freizeitaktivitäten, der Berufsplanung oder Stellensuche und in der Kindertagesstätte, im Kindergarten oder in der Schule zugute. Männer sehen häufiger Vorteile bei Ämtergängen, bei der Berufsplanung und bei Freizeitaktivitäten, Frauen dagegen häufiger im Umgang mit Kindertagesstätten, Kindergärten oder Schulen.

Tabelle 3-8: Wahrgenommener Nutzen des Kurses im Kursverlauf (in Prozent)

	Kursbeginn	Kursende
kein Nutzen	0,4	1,6
Kann ich noch nicht sagen	12,5	5,4
Ich verstehe jetzt mehr Deutsch	66,0	83,1
Ich habe keine Angst mehr Deutsch zu sprechen	45,7	49,2
Der Kurs hilft mir beim Lesen	71,3	76,0
Der Kurs hilft mir beim Schreiben	71,3	74,8
Der Kurs hilft mir auf dem Amt	*	46,5
Der Kurs hilft mir im Alltag	*	74,0
Der Kurs hilft mir bei Freizeitaktivitäten	*	35,0
Der Kurs hilft mir bei der Berufsplanung/Stellensuche	*	33,1
Der Kurs hilft mir in Kita/Kindergarten/Schule	*	36,2

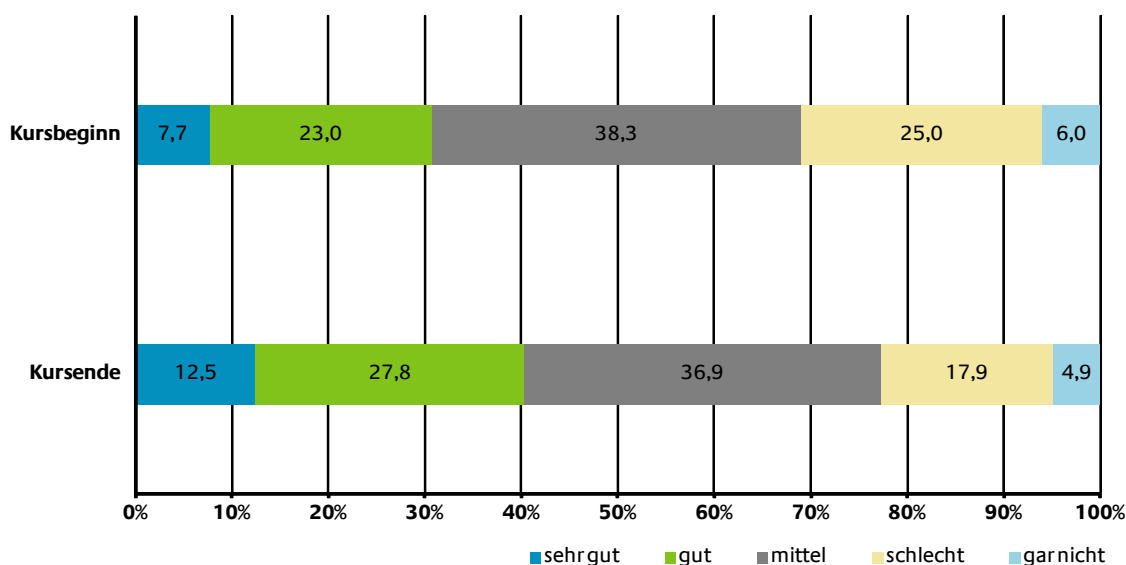
Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich; *: erst in zweiter Befragung als Antwortkategorie erfasst.

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II;
Kursbeginn: n=265 (708 Antworten); Kursende: n=253;4 (1.307 Antworten); Frage I.21/II.17.

3.5 Umgang mit Lernproblemen

Die Kursleitenden beurteilten die Fähigkeiten der Teilnehmenden, über ihr Lernen und ihre Lernprobleme zu sprechen oder zu reflektieren. Diese Abfrage erfolgte sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende, sodass die Analyse von Entwicklungen möglich ist. Abbildung 3-3 zeigt eine leicht positive Entwicklung diesbezüglich. Während zu Kursbeginn 31 % diese Fähigkeit nach Einschätzung der Kursleitenden gut oder sehr gut beherrschen, steigt dieser Anteil zu Kursende um neun Prozentpunkte. Geschlechtsspezifische Unterschiede, Differenzen nach schriftsprachlichem Hintergrund oder Schulabschluss treten diesbezüglich nicht auf. Jedoch zeigt sich, dass jüngere Personen nach Einschätzung der Kursleitenden eher dazu in der Lage sind, über ihr Lernen und ihre Lernprobleme zu sprechen.

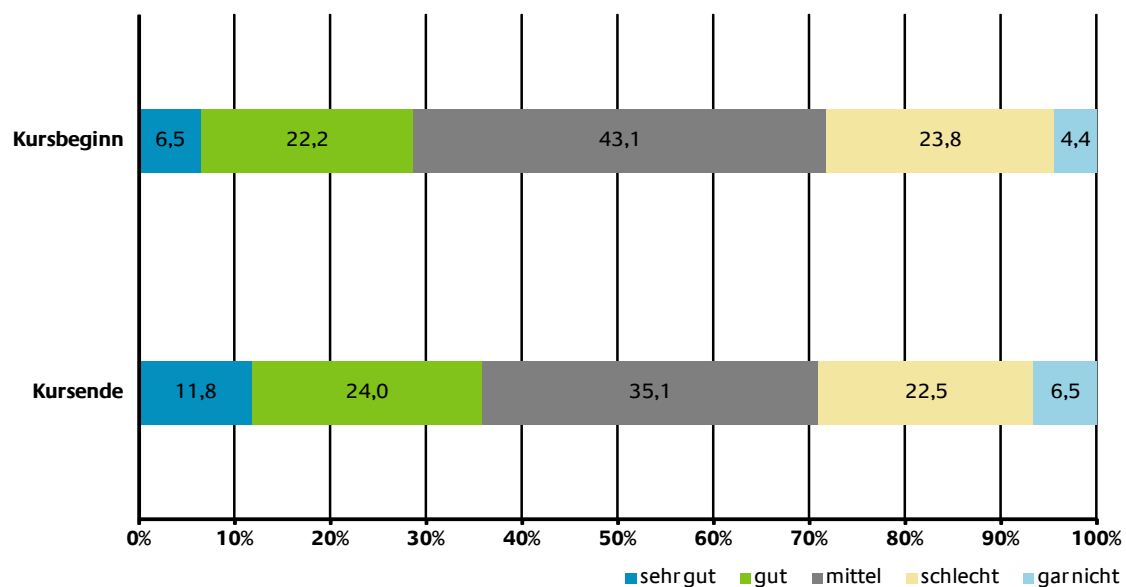
Abbildung 3-3: Fähigkeit der Teilnehmenden, über ihr Lernen und Lernprobleme zu sprechen im Kursverlauf – Einschätzung des Kursleitenden (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II – Einschätzung KL.
Kursbeginn: n=248, Kursende: n=263; Frage I.31/II.38.

Auch der Umgang mit Lernproblemen und Strategien einer gezielten Überwindung dieser wird im Kursverlauf von den Alphabetisierungskursteilnehmenden nach Einschätzung der Kursleitenden verbessert. Eine gezielte Überwindung bedeutet in diesem Zusammenhang unter anderem das eigene planvolle und reflektierte Vorgehen, das Erbringen von Eigeninitiative und der selbstständige Einsatz geeigneter Lernstrategien. Zu Kursbeginn waren 29 % der Teilnehmenden nach Einschätzung der Kursleitenden sehr gut oder gut in der Lage, ihre Lernprobleme gezielt zu überwinden, zu Kursende liegt dieser Anteil bereits bei 36 % (Abbildung 3-4). Geschlechtsspezifische Unterschiede oder Differenzen nach schriftsprachlichem Hintergrund zeigen sich nicht. Dagegen liegt auch hier ein signifikanter Zusammenhang mit dem Alter der Befragten vor: Jüngere Befragte sind nach Einschätzung der Kursleitenden zu Kursende eher dazu in der Lage, ihre Lernprobleme gezielt zu überwinden als ältere. Auch bei der Länge des Schulbesuchs zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang zum Umgang mit Lernproblemen: Befragte, die nach Angaben des Kursleitenden ihre Lernprobleme sehr gut überwinden können, sind deutlich länger zur Schule gegangen als Befragte, die nach Angaben des Kursleitenden ihre Lernprobleme schlecht bis gar nicht lösen können.

Abbildung 3-4: Fähigkeit der Teilnehmenden, ihre Lernprobleme gezielt zu überwinden im Kursverlauf – Einschätzung des Kursleitenden (in Prozent)



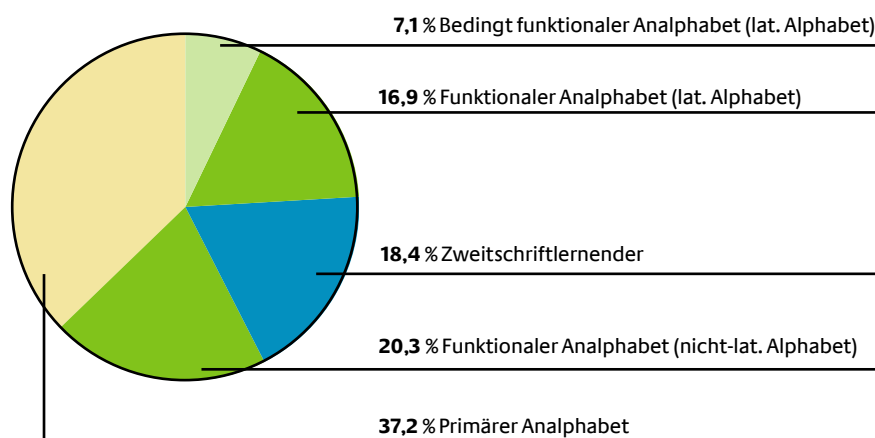
Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II – Einschätzung KL.
Kursbeginn: n=248, Kursende: n=263; Frage I.32/II.39.

4. Hintergrundinformationen zu den Teilnehmenden

4.1 Alphabetisierungsstand

Anhand der in Kapitel 1.3 vorgenommenen Einteilungen in primäre und funktionale Analphabeten sowie Zweitschriftlernende können die Kursteilnehmenden in fünf Gruppen unterteilt werden (Abbildung 4-1). Die meisten zu Kursbeginn und -ende befragten Teilnehmenden sind primäre Analphabeten (37 %), die somit bisher in keiner Sprache schriftsprachliche Kenntnisse aufweisen. Funktionale Analphabeten, die in einer Sprache alphabetisiert wurden, die nicht auf dem lateinischen Alphabet basiert, bilden mit 20 % die nächstgrößte Gruppe. Funktionale Analphabeten, die Schreiben in lateinischer Schrift gelernt haben, umfassen 17 %. Bedingt funktionale Analphabeten sind mit 7 % die kleinste Gruppe. 18 % der Kursteilnehmenden sind somit der Gruppe der funktionalen Analphabeten zuzuordnen. 18 % der Befragten gehören zur Gruppe der Zweitschriftlernenden.

Abbildung 4-1: Alphabetisierungsstand der Kursteilnehmenden



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung, n=266.
Basierend auf Fragebogen Teilnehmer I – Einschätzung KL; Fragen I.10/I.30.

4.2 Soziodemographie und Migrationsbiographie

Eine Übersicht zu den soziodemographischen und migrationsbiographischen Daten der befragten Alphabetisierungskursteilnehmenden liegt bereits aus der Befragung zu Kursbeginn vor (Rother 2010a, 2010b). Im Folgenden beschreibt eine knappe Übersicht die wichtigsten Ergebnisse der ersten Befragung bezüglich soziodemographischer und migrationsbiographischer Faktoren. Auf die Struktur der fünf Alphabetisierungsgruppen wird genauer eingegangen und es werden die Charakteristika hervorgehoben. Basis sind dabei alle Kursteilnehmenden, die an beiden Befragungen teilnahmen (266 Personen).

Die Teilnehmendenstruktur an Alphabetisierungskursen ist gekennzeichnet durch einen hohen Anteil an Frauen (72 %), der sogar noch etwas höher liegt als bei den allgemeinen Kursen (64 %). Tabelle 4-1 veranschaulicht, dass unter Zweitschriftlernenden und funktionalen Analphabeten, die nicht in einer lateinischen Schrift alphabetisiert wurden, im Vergleich mehr Männer vertreten sind. Bedingt funktionale Analphabeten liegen mit ihrem Frauenanteil über dem Durchschnitt.

Teilnehmende an Alphabetisierungskursen sind mit 42 Jahren im Durchschnitt acht Jahre älter als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen. Die Hälfte der Befragten in Alphabetisierungskursen ist zwischen 34 und 50 Jahre alt. Der Gruppenvergleich verdeutlicht, dass funktionale Analphabeten, die in lateinischer Schrift schriftsprachliche Kenntnisse erworben haben, und bedingt funktionale Analphabeten durchschnittlich am ältesten sind.

86 % der Befragten haben Kinder. Damit liegt der Anteil deutlich über dem der entsprechenden Gruppe in allgemeinen Kursen (64 %). Unter funktionalen Analphabeten, die nicht im lateinischen Alphabet Schreiben gelernt haben, und Zweitschriftlernenden ist der Anteil an Personen mit Kindern unterdurchschnittlich. Dies kann dadurch erklärt werden, dass der Anteil an Kindern geschlechtsspezifisch ist: Weibliche Teilnehmende geben häufiger an, Kinder zu haben als Männer. Da, wie bereits gezeigt, in diesen beiden Gruppen der Anteil an Männern höher ist, ist der Anteil der Personen mit Kindern dementsprechend niedriger.

71 % der Teilnehmenden an beiden Befragungen sind verheiratet, der entsprechende Anteil unter Kursteilnehmenden an allgemeinen Kursen liegt mit 75 % etwas höher. Alphabetisierungskursteilnehmende sind hingegen – wie eben beschrieben – auch etwas älter als Teilnehmende an allgemeinen Kursen, wodurch im Gegensatz zu diesen der Anteil der Verwitweten etwas höher ist. Der Anteil an Verheirateten ist unter bedingt funktionalen Analphabeten unterdurchschnittlich ausgeprägt.

Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Alphabetisierungskursteilnehmenden in Deutschland liegt bei elf Jahren. Der Anteil an Altzuwanderern, also Zuwanderern, die vor 2005 nach Deutschland migrierten, ist unter Alphabetisierungskursteilnehmenden sehr hoch (74 %). In den allgemeinen Kursen ergibt sich ein umgekehrtes Bild: Die Mehrheit der Kursteilnehmenden sind Neuzuwanderer (56 %). Alphabetisierungskurse werden somit vor allem im Rahmen der nachholenden Integration besucht. Nach schriftsprachlichem Hintergrund analysiert, fallen funktionale Analphabeten eines lateinischen Alphabets und bedingt funktionale Analphabeten mit überdurchschnittlicher Aufenthaltsdauer auf. Am kürzesten lebt die Gruppe der Zweitschriftlernenden bereits in Deutschland.

Die größten Gruppen werden von Teilnehmenden aus der Türkei (22 %) und dem Irak (14 %) gebildet.¹² Generell zeigt sich wie auch bei allgemeinen Integrationskursen eine sehr große Heterogenität hinsichtlich der Geburtsländer der Teilnehmenden

¹² Aus diesen beiden Ländern stammen viele Befragte mit kurdischer Muttersprache, bei denen angenommen werden kann, dass sie Angehörige der kurdischen Minderheit sind.

(siehe Anhang A.1). Funktionale Analphabeten (lateinische Schrift) und bedingt funktionale Analphabeten stammen überdurchschnittlich oft aus der Türkei. Ein Viertel der primären Analphabeten wurde im Irak geboren. Etwa ein Drittel der funktionalen Analphabeten (nicht lateinische Schrift) stammen aus den GUS-Staaten. Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Kursen zeigt sich ein größerer Anteil an Personen aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (inkl. Irak) und ein kleinerer Anteil an Teilnehmenden aus den GUS-Staaten.

Tabelle 4-1: Soziodemographie und Migrationsbiographie der Alphabetisierungskursteilnehmenden nach Alphabetisierungsstand (in Prozent)

	Gesamt	Primäre Analphabeten	Funktionale Analphabeten (nicht-lat. Alphabet)	Funktionale Analphabeten (lat. Alphabet)	Bedingt funktionale Analphabeten	Zweitschriftlernende
Anteil Frauen	72,4	77,8	61,5	82,2	88,2	58,3
Alter (Mittelwert in Jahren)	41,9	40,6	42,0	44,0	44,2	41,6
Anteil Teilnehmende mit Kindern	85,9	89,7	76,9	95,6	89,5	77,6
Anteil an Verheirateten	71,2	75,3	61,5	79,5	55,6	71,4
Aufenthaltsdauer (Mittelwert in Jahren)	10,6	11,8	8,7	13,6	12,4	6,6

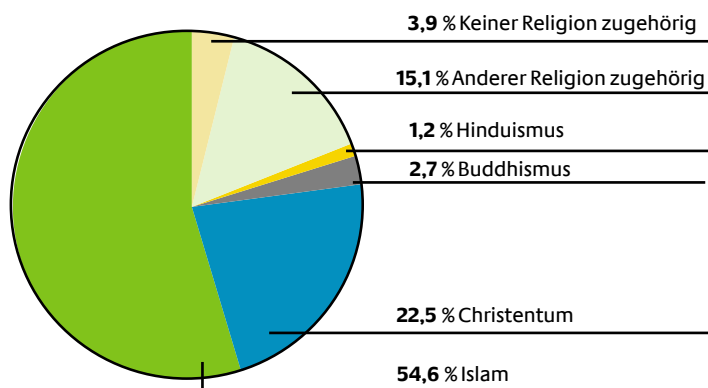
Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I; Gesamt: n=266; Bedingt funktionale Analphabeten: n=17; Fragen: I.2/I.1/I.4/I.3/I.7.

Die Analyse des sprachlichen Hintergrunds der Teilnehmenden zeigt eine große Heterogenität der Herkunftssprachen mit Schwerpunkt auf Kurdisch (22 %), Arabisch (14 %), Türkisch (11 %) und Russisch (10 %). Die meisten Teilnehmenden beherrschen ihre Herkunftssprache nach eigenen Angaben mündlich gut.

4.3 Religionszugehörigkeit und Religiosität

Ergänzend zu den soziodemographischen Informationen der Teilnehmenden wurde in der zweiten Befragung zu Kursende nach der Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft und der individuellen Religiosität gefragt. Wie Abbildung 4-2 zeigt, ist über die Hälfte der Befragten muslimischen Glaubens, fast ein weiteres Viertel sind Christen. Der Anteil an Muslimen ist im Vergleich dazu in den allgemeinen Kursen deutlich niedriger (39 %), der Anteil der Christen höher (41 %) (Rother 2008). Die Religionszugehörigkeit zum Buddhismus und Hinduismus spielt eine geringe Rolle (3 % bzw. 1 %). Keiner Religion zugehörig fühlen sich 4 % der befragten Kursteilnehmenden.

Die Mehrheit (85 %) gibt an, sehr religiös oder eher religiös zu sein. Der Anteil ist hierbei höher als unter Teilnehmenden allgemeiner Integrationskurse (67 %) (Rother 2008). Nur 15 % sind ihren Angaben nach eher nicht bzw. gar nicht religiös. Weibliche Kursteilnehmende geben häufiger als Männer an, eher oder sehr religiös zu sein. Zudem lässt sich ein Zusammenhang mit dem Bildungsniveau erkennen: Je geringer die Schulbildung, desto religiöser schätzen sich die Befragten ein.

Abbildung 4-2: Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft (in Prozent)

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II, n=258; Frage: II.5.

4.4 Bildungshintergrund

Um einschätzen zu können, mit welchem Vorwissen die Kursteilnehmenden in den Kurs einsteigen, wurden in der zweiten Befragung nähere Informationen zum Bildungshintergrund der Befragten gesammelt. Die Vorbildung der Teilnehmenden des Alphabetisierungskurses wurde anhand von verschiedenen Aspekten untersucht. Besonders wurde dabei auf die Schulbildung eingegangen. Dabei wurden die Dauer des Schulbesuchs, der Schulabschluss und damit zusammenhängend der schriftsprachliche Hintergrund erfragt. Weitere Bereiche von Bedeutung waren die berufliche Ausbildung und die Hochschulbildung. Basis für folgende Auswertungen sind alle Personen, die an der zweiten Befragungswelle teilnahmen (266 Personen).

4.4.1 Schulbildung

Unter den Kursteilnehmenden hatte fast ein Viertel niemals eine Schule besucht, weitere 18 % sind bisher nur ein bis vier Jahre zur Schule gegangen (Tabelle 4-2). 29 % haben die Schule zwischen fünf und acht Jahren besucht. Lediglich 29 % der Teilnehmenden konnten mehr als neun Jahre die Schule besuchen. Durchschnittlich sind die Kursteilnehmenden fünf Jahre zur Schule gegangen. Wie erwartet liegt das Bildungsniveau der Alphabetisierungskursteilnehmenden deutlich unter dem der Befragten in allgemeinen Integrationskursen – diese gingen durchschnittlich zehn Jahre zur Schule (Schuller et al. 2011).

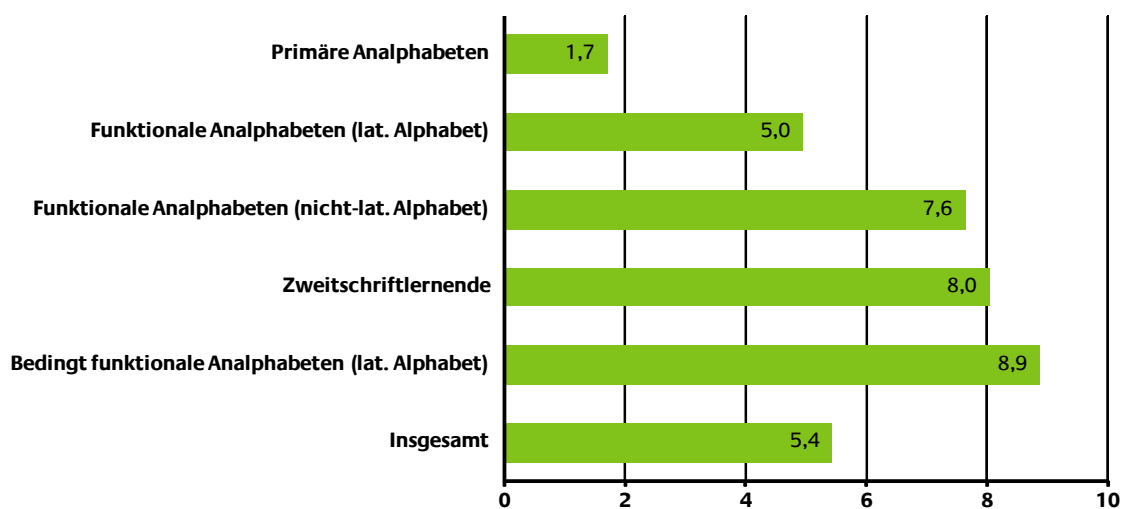
Tabelle 4-2: Dauer des Schulbesuchs in Jahren nach Geschlecht (in Prozent)

	Männer	Frauen	Gesamt
0 Jahre	17,2	27,7	24,2
1 bis 4 Jahre	20,3	17,0	17,6
5 bis 8 Jahre	18,8	32,7	29,1
9 und mehr Jahre	43,8	22,6	29,1
Gesamt	100	100	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=227; Frage: II.7.

Frauen besuchten die Schule im Durchschnitt ein Jahr kürzer als Männer. 28 % der Frauen haben nie eine Schule besucht, der Anteil der Männer liegt hier nur bei 17 %. Männer haben außerdem mit 44 % gegenüber den Frauen mit nur 23 % deutlich häufiger eine mindestens neunjährige Schulausbildung genossen. Es besteht auch ein Zusammenhang des schriftsprachlichen Hintergrunds mit der Schulbildung. Primäre Analphabeten haben mit durchschnittlich zwei Jahren am kürzesten eine Schule besucht, hingegen schneiden bedingt funktionale Analphabeten und Zweitschriftlernende diesbezüglich überdurchschnittlich ab (Abbildung 4-3).

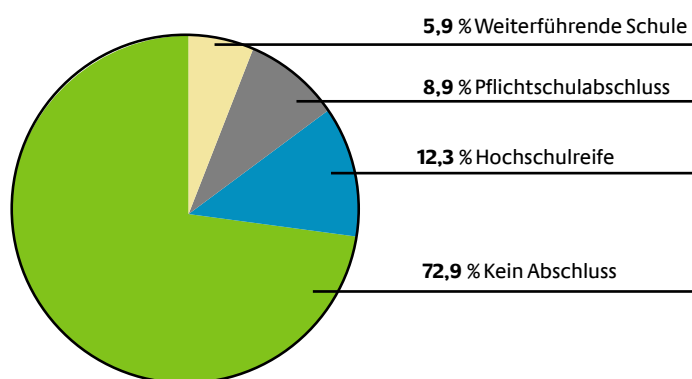
Abbildung 4-3: Dauer des Schulbesuchs in Jahren nach schriftsprachlichem Hintergrund (Mittelwert)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=227; Frage: II.7.

73 % der befragten Kursteilnehmenden besitzen keinen Schulabschluss (Abbildung 4-4). 9 % der Teilnehmenden kann einen Pflichtschulabschluss und 6 % einen Abschluss einer weiterführenden Schule vorweisen. Nur jeder Achte hat die Hochschulreife erreicht.

Abbildung 4-4: Höchster erreichter Schulabschluss (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=236; Frage: II.8.1.

Zweitschriftlernende und bedingte funktionale Analphabeten können überdurchschnittlich häufig einen Schulabschluss vorweisen (54 % bzw. 56 %).

4.4.2 Berufliche Ausbildung und Studienabschlüsse

18 % der Teilnehmenden verfügen über einen Berufsabschluss, die Mehrheit (82 %) hat keine berufliche Ausbildung. Von keinem der Teilnehmenden wurde ein Studienabschluss erreicht.

Von den 46 Befragten mit einer abgeschlossenen Ausbildung gibt über die Hälfte an, keine Anerkennung ihres Abschlusses in Deutschland erreicht zu haben. Lediglich bei vier Kursteilnehmenden mit abgeschlossener Ausbildung wurde die Ausbildung bisher anerkannt. Elf Befragte haben die Anerkennung noch nicht beantragt, haben dies aber vor. Sechs Personen wollen keinen Antrag auf Anerkennung stellen oder wissen nicht wohin sie sich diesbezüglich wenden müssen, weitere vier Personen machten keine Angabe. Bei der Anerkennung der Abschlüsse ist zu beachten, dass die meisten Teilnehmenden aus Drittstaaten stammen und momentan nur begrenzte Möglichkeiten haben, eine Anerkennung oder Bewertung der mitgebrachten Qualifikationen zu erhalten.

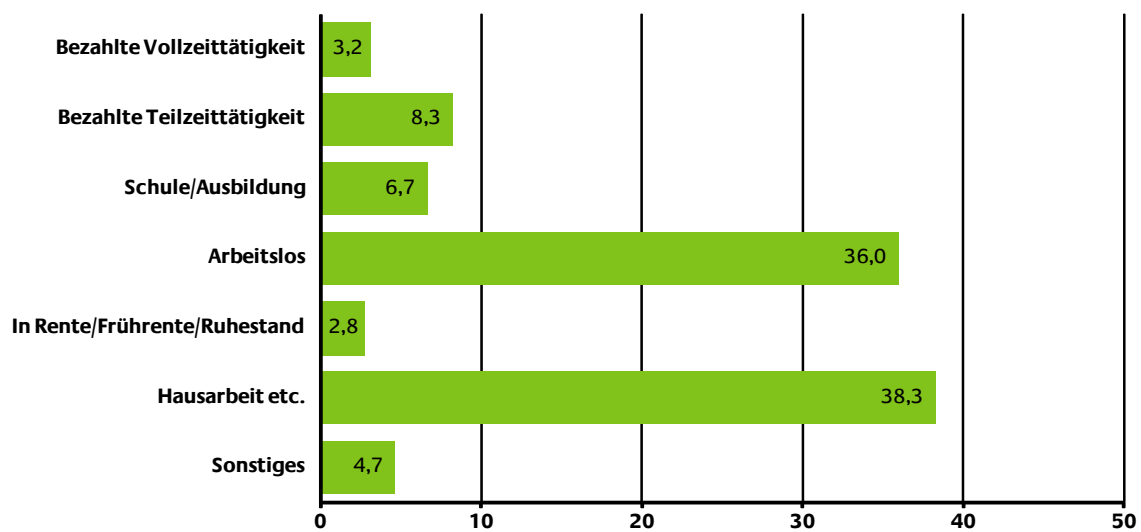
4.5 Erwerbstätigkeit

Um die berufliche Vorerfahrung der Kursteilnehmenden einschätzen zu können, wurden zur zweiten Befragung Informationen zur Erwerbstätigkeit im Herkunftsland und in Deutschland erhoben. Die befragten Kursteilnehmenden gaben mehrheitlich an (56 %), im Herkunftsland nicht gearbeitet zu haben. 44 % der Befragten war bereits im Herkunftsland durchschnittlich 15 Jahre beschäftigt. Davon war ein Viertel der Befragten mindestens bis zu fünf Jahre, die Hälfte mindestens bis zu zehn Jahren erwerbstätig.

Dabei fällt besonders auf, dass 83 % der Männer bereits im Herkunftsland gearbeitet haben, während dies nur bei 29 % der Frauen der Fall war. Außerdem sind die Personen, die bereits im Herkunftsland gearbeitet haben, mit durchschnittlich 44 Jahren etwas älter als diejenigen, die nicht gearbeitet haben (41 Jahre). Auch bezüglich des schriftsprachlichen Hintergrunds lassen sich höchst signifikante Unterschiede feststellen: Primäre und funktionale Analphabeten des lateinischen Alphabets haben am seltensten schon im Herkunftsland gearbeitet, funktionale Analphabeten eines nicht lateinischen Alphabets und Zweitschriftlernende dagegen am häufigsten.

Die Mehrheit der Befragten war auch in Deutschland noch nicht erwerbstätig (61 %). Der entsprechende Anteil unter Personen in allgemeinen Integrationskursen liegt mit 72 % etwas höher (Schuller et al. 2011). 6 % der Teilnehmenden sind hingegen schon kürzer als ein Jahr, 34 % sogar schon mindestens ein Jahr einer Berufstätigkeit in Deutschland nachgegangen. Von den 84 Personen, die bereits in Deutschland mindestens ein Jahr beschäftigt waren, haben 75 % bis zu acht Jahren gearbeitet. Die längste Zeitspanne in der eine Person erwerbstätig war, beträgt elf Jahre. Im Mittel waren die Befragten fünf Jahre in Deutschland beschäftigt. Männliche Kursteilnehmende haben zu 61 % bereits in Deutschland gearbeitet, bei weiblichen Befragten sind es nur 30 %. Es zeigen sich keine weiteren gruppenspezifischen Unterschiede.

Eine Übersicht über die momentane Situation der befragten Kursteilnehmenden zeigt Abbildung 4-5. Die meisten Befragten sind zum Zeitpunkt der zweiten Befragung arbeitslos oder im Haushalt tätig. 12 % gehen einer Erwerbstätigkeit nach, wobei der Großteil davon in Teilzeit beschäftigt ist.

Abbildung 4-5: Momentane Situation (in Prozent)

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; n=253; Frage: II.13.

5. Deutschkenntnisse der Teilnehmenden

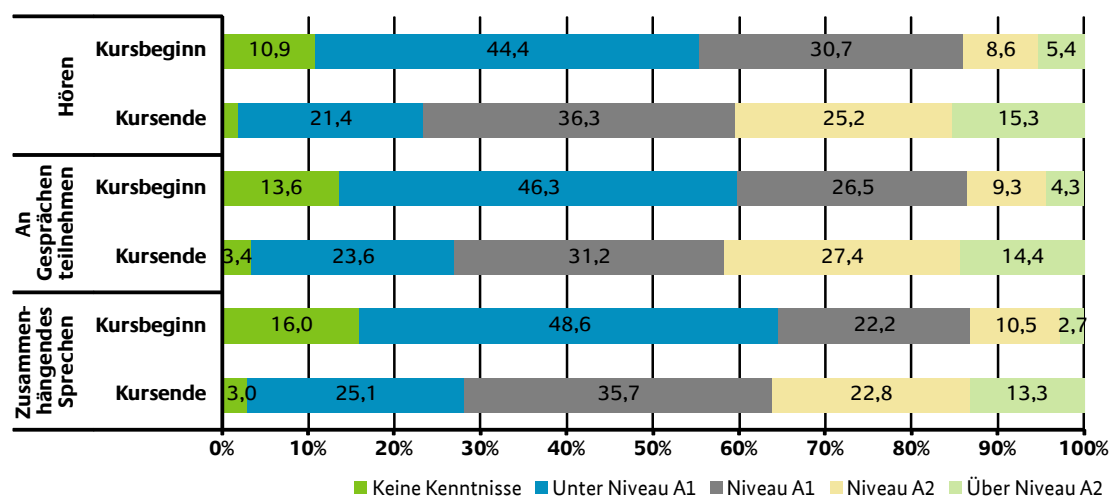
Folgendes Kapitel beschäftigt sich schwerpunktmäßig mit der Entwicklung der mündlichen und schriftsprachlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf. Wie auch zu Kursbeginn wurden die Deutschkenntnisse von den jeweiligen Kursleitenden anhand des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) eingeschätzt.¹³ Bei der Interpretation der Ergebnisse sollte jedoch bedacht werden, dass die Befragung zu Kursbeginn zum Start des zweiten Kursabschnitts stattfand, da viele Zweitschriftlernende erst in einem späteren Kursabschnitt einsteigen, diese in der Befragung jedoch auch Berücksichtigung finden sollten. Ein Teil der Befragten hat also bereits ca. 100 Unterrichtsstunden des Alphabetisierungskurses absolviert. Basis für folgende Auswertungen sind die Bewertungen der Kursleitenden bezüglich der Deutschkenntnisse aller Alphabetisierungskursteilnehmenden, die an beiden Befragungswellen teilgenommen haben (266 Personen).

5.1 Mündliche Deutschkenntnisse

Abbildung 5-1 zeigt eine Übersicht über die Entwicklung der mündlichen Sprachfertigkeiten. Es werden deutliche Verbesserungen in allen Sprachfertigkeiten um mindestens ein Sprachniveau im Kursverlauf sichtbar. Während zu Kursbeginn rund 60 % der Kursteilnehmenden über keine oder nur geringfügige (unter Niveau A1) mündliche Deutschkenntnisse (Hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen) verfügen, liegt dieser Anteil zu Kursende nur noch bei rund 20 % bis 30 %. Der Anteil der Personen, die nun zu Kursende ein Sprachniveau von A1 haben, liegt bei allen Sprachfertigkeiten geringfügig höher als noch zu Kursbeginn. Sehr deutliche Zuwächse zeigen sich im Bereich der Sprachniveaus A2 und über A2. Während zu Kursbeginn die mündlichen Deutschkenntnisse nur bei rund einem Siebtel der Kursteilnehmenden auf das Niveau A2 oder darüber geschätzt werden, nimmt dieser Anteil im Kursverlauf auf rund 40 % zu. Wie zu Kursbeginn ist auch zu Kursende die Sprachfertigkeit „Hören“ vergleichsweise am stärksten ausgeprägt, während „zusammenhängendes Sprechen“ demgegenüber schwerer fällt. Diese Unterschiede gleichen sich bis zu Kursende jedoch etwas an.

¹³ Näheres hierzu siehe: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> (Zugriff am 30.05.2012).

Abbildung 5-1: Entwicklung der mündlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)



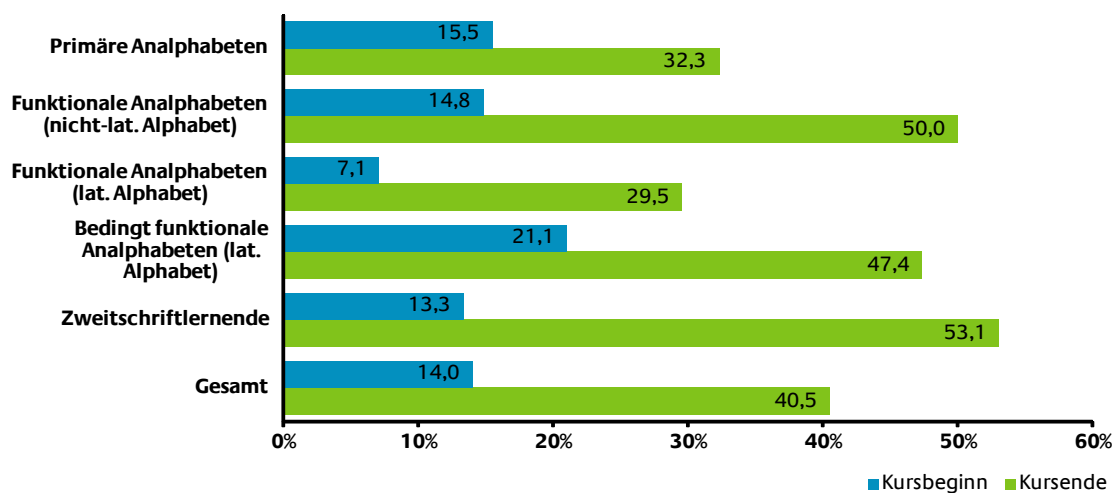
Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II – Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37. Anteile unter 2% werden nicht ausgewiesen.

Wie bereits zu Kursbeginn werden Männer zu Kursende in den Sprachfertigkeiten „Hören“ und „An Gesprächen teilnehmen“ besser eingeschätzt als Frauen, was aber an dem höheren Anteil männlicher Zweitschriftlernenden liegen dürfte. Weitere geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich nicht. Auch bezüglich des Alters zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang: Jüngere Personen haben zu Kursende nach Einschätzung des Kursleitenden häufiger ein höheres Sprachniveau erreicht als ältere. Die sehr wenigen Kursteilnehmenden, die auch zu Kursende keinerlei mündliche Deutschkenntnisse aufweisen können, haben ein Durchschnittsalter von über 50 Jahren. Auch die Schulbildung hat einen Einfluss auf den Erfolg zu Kursende. Kursteilnehmende, die länger zur Schule gingen, verfügen zu Kursende über ein höheres Niveau der mündlichen Deutschkenntnisse.

Differenziert nach schriftsprachlichem Hintergrund ergeben sich weitere signifikante Unterschiede im Niveau der mündlichen Deutschkenntnisse zu Kursende. Für eine leichtere Interpretierbarkeit der Ergebnisse wurde der Anteil an Personen, die in den unterschiedlichen Bereichen auf ein Sprachniveau von A2 oder höher eingeschätzt werden, zu Kursbeginn und Kursende verglichen. Abbildung 5-2 stellt die Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Hören“ dar. Im Vergleich zu den weiteren Sprachfertigkeiten liegt das durchschnittliche Ausgangssprachniveau im Hören recht hoch: 14 % der Befragten wurden bereits bei der ersten Befragung in das Sprachniveau A2 oder höher eingestuft. Bei Kursende schätzen die Kursleitenden 41 % der Teilnehmenden in diesem Bereich auf Niveau A2 oder höher ein. Funktionale Analphabeten (lateinisches Alphabet) weisen im Durchschnitt in der ersten Befragung mit Abstand den geringsten Anteil an Personen mit einem Sprachniveau von A2 oder höher auf (7 %). Auch bei Kursende werden lediglich 30 % in Sprachni-

veau A2 oder höher eingeordnet. Ein überdurchschnittlich hoher Anteil an primären Analphabeten wird zwar in der ersten Befragung im Hören auf Sprachniveau A2 oder darüber eingestuft, jedoch weist diese Gruppe den geringsten Zuwachs im Kursverlauf auf. Zweitschriftlernende und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) erreichen – vor allem aufgrund ihrer höheren Schulbildung – den stärksten Fortschritt. Der Anteil an Zweitschriftlernenden auf A2-Niveau oder höher liegt bei Kursende um 40 Prozentpunkte höher als bei der ersten Befragung. Funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) steigern diesen Anteil um 35 Prozentpunkte auf 50 %. Einen differenzierten Überblick über den Stand der Deutschkenntnisse zu Kursende nach schriftsprachlichen Gruppen gibt Anhang A2.

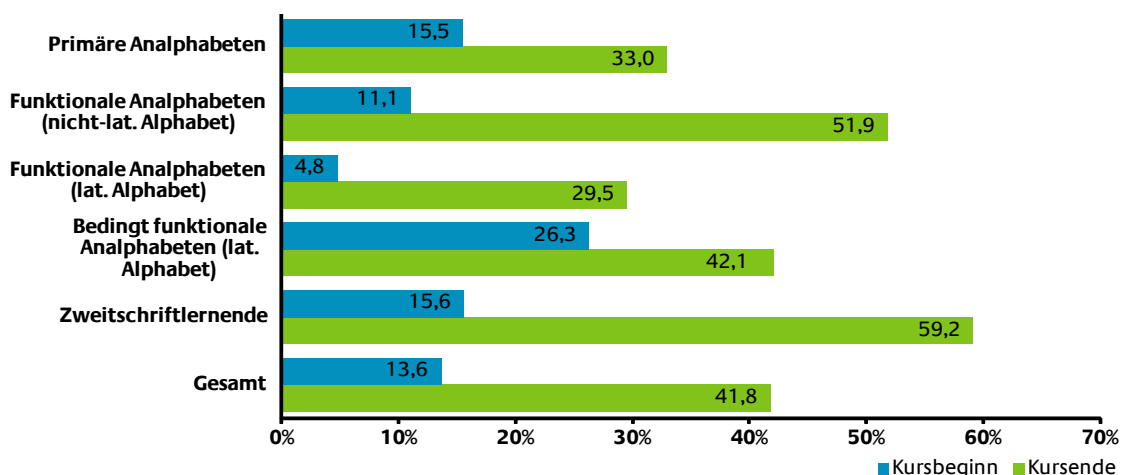
Abbildung 5-2: Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Hören“ nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Anteil der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II- Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37.

Im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ verbessern sich die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen im Vergleich zu den anderen mündlichen Sprachfertigkeiten am stärksten (Abbildung 5-3). Der Anteil an Personen, die zu Kursende auf Sprachniveau A2 oder höher eingeschätzt werden, erfährt eine Steigerung um 28 Prozentpunkte. Auch hier schneiden funktionale Analphabeten (lateinisches Alphabet) in der ersten und der zweiten Befragung am schlechtesten ab. Wie sich bereits im Bereich „Hören“ abzeichnete, können Zweitschriftlernende (Zuwachs um 44 Prozentpunkte) und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) ihre Deutschkenntnisse im Kursverlauf überdurchschnittlich deutlich steigern.

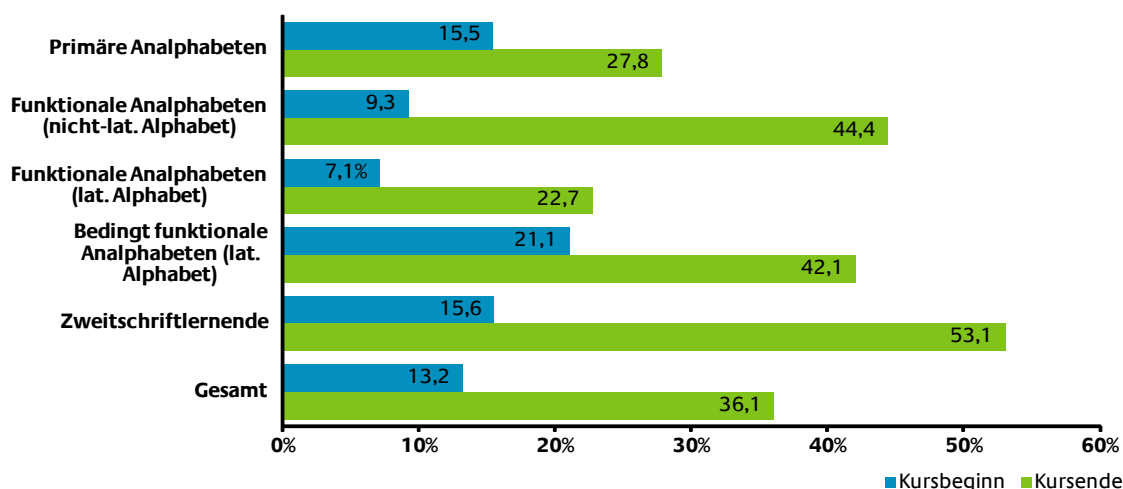
Abbildung 5-3: Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Anteil der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II- Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37.

Im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ verdreifacht sich im Kursverlauf beinahe der Anteil an Personen, die auf Sprachniveau A2 oder höher geschätzt werden, von 13 % auf 36 % der Befragten (Abbildung 5-4). Auch in dieser Sprachfertigkeit verzeichnen die Gruppen der Zweitschriftlernenden und funktionalen Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) den größten Zuwachs an Personen, die zu Kursende auf Sprachniveau A2 oder höher eingeschätzt werden. Primäre Analphabeten weisen trotz eines überdurchschnittlichen Anteils an Personen mit Sprachniveau A2 oder höher zur ersten Befragung zusätzlich zu funktionalen Analphabeten (lateinisches Alphabet) den niedrigsten Zuwachs in dieser Gruppe auf.

Abbildung 5-4: Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II- Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37.

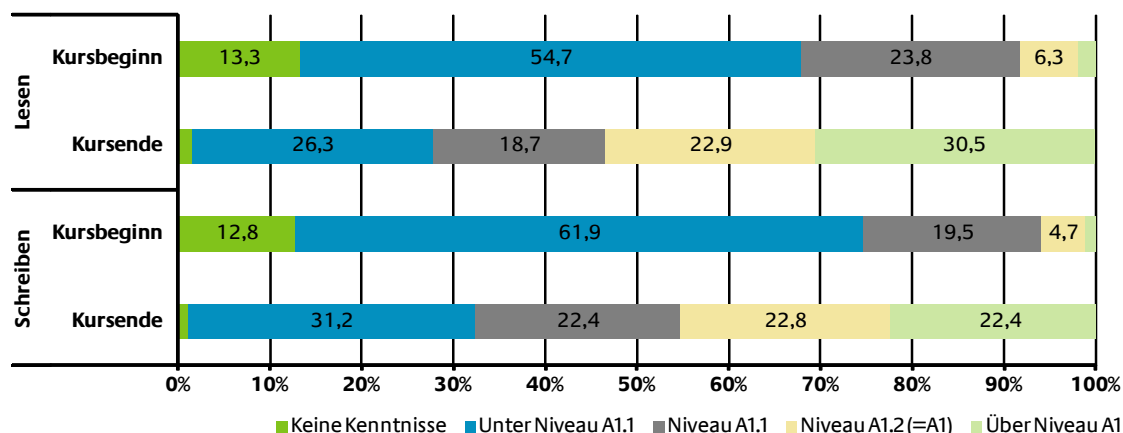
Zusammenfassend konnte unter allen befragten Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen die größte Steigerung bei den mündlichen Deutschkenntnissen im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ erzielt werden. Grundsätzlich zeichnen sich in allen drei Bereichen „Hören“, „an Gesprächen teilnehmen“ und „zusammenhängendes Sprechen“ deutliche Verbesserungen des Sprachniveaus ab. Die geringste Steigerung des Anteils an Personen, die auf das Sprachniveau A2 oder höher eingeschätzt wurden, erreichen in allen drei Bereichen primäre und funktionale Analphabeten (lateinisches Alphabet). Primäre Analphabeten weisen auch durchweg das niedrigste Ausgangssprachniveau im Bereich der mündlichen Deutschkenntnisse auf und verfügen über die geringste Schulbildung. Die größten Steigerungen erzielen in allen drei Bereichen der mündlichen Fertigkeiten Zweitschriftlernende und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet). Letztere Gruppe muss sich zwar nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch das lateinische Alphabet aneignen, weist aber unter allen funktionalen Analphabeten die höchste Schulbildung auf.

5.2 Schriftsprachliche Deutschkenntnisse

Das vorrangige Ziel im Alphabetisierungsbereich ist die Entwicklung der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse. Diese wurden durch die zwei Sprachfertigkeiten „Lesen“ und „Schreiben“ gemessen. Auch hier sollte der Kursleitende die Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen bei jeder Befragung in ein Sprachniveau einordnen. Da im Bereich der schriftsprachlichen Fähigkeiten von einem geringeren Ausgangsniveau und auch Anstieg ausgegangen werden konnte als bei den mündlichen Deutschkenntnissen, wurden lediglich die beiden Kategorien „bis Sprachniveau A1“ und „höher als Sprachniveau A1“ abgefragt. Abbildung 5-5 zeigt auch in diesem Bereich positive Entwicklungen im Kursverlauf. Der Anteil der Personen, deren Kenntnisse im Deutschen zu Kursbeginn gar nicht oder nur geringfügig vorhanden waren, lag im schriftsprachlichen Bereich (Lesen, Schreiben) bei rund 70 %, zu Kursende trifft dies nur noch auf rund 30 % zu. Im Vergleich zu den mündlichen Deutschkenntnissen ist der schriftsprachliche Bereich demnach vor allem zu Kursbeginn erwartungsgemäß schlechter ausgeprägt. Auch in allgemeinen Integrationskursen sind die mündlichen Deutschkenntnisse vergleichsweise besser ausgebildet. Der Anteil der Personen, deren schriftsprachliche Kenntnisse auf einem Niveau von A1 oder höher einzuschätzen sind, lag zu Kursbeginn sehr niedrig. Gleichzeitig zeigt dieser Bereich im Kursverlauf die größten Entwicklungssprünge, sodass zu Kursende rund 50 % der Kursteilnehmenden ein schriftsprachliches Niveau von A1 oder höher aufweisen. Wie zu erwarten, liegt das gesamte Niveau der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse auch zu Kursende noch unter dem der mündlichen Deutschkenntnisse.

Auch im schriftsprachlichen Bereich zeigen sich Unterschiede im Kenntnisstand zu Kursende im Bildungsniveau: Kursteilnehmende, die länger zur Schule gingen, haben zu Kursende ein höheres Niveau der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse. Männer werden zudem zu Kursende besser eingeschätzt als Kursteilnehmerinnen, was wiederum an dem höheren Anteil an männlichen Zweitschriftlernenden liegt. Auch im schriftsprachlichen Bereich gilt zudem: Jüngere Kursteilnehmende erreichen im Durchschnitt eher ein Niveau über A1 als ihre älteren Kollegen.

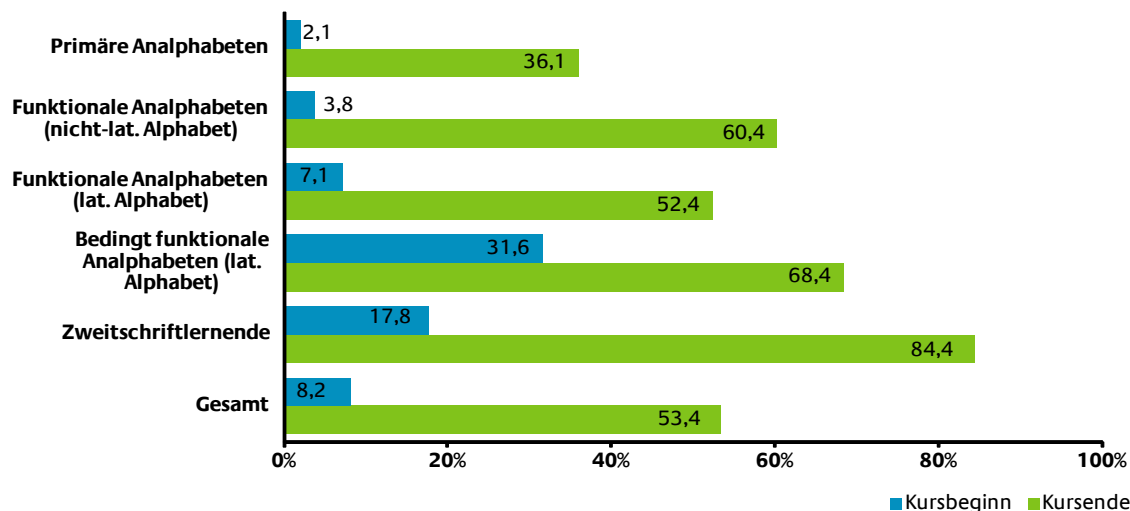
Abbildung 5-5: Entwicklung der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II - Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37. Anteile unter 2% werden nicht ausgewiesen.

Im Bereich „Lesen“ werden in der ersten Befragung 8 % der Teilnehmenden auf Sprachniveau A1 oder höher eingestuft (Abbildung 5-6). Bei Kursende haben mehr als die Hälfte der Kursteilnehmenden dieses Sprachniveau erreicht. Erwartungsgemäß weisen primäre und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) die geringsten Lesekompetenzen in der ersten Befragung auf. Letztgenannter Gruppe gelingt neben den Zweitschriftlernenden durchschnittlich die größte Steigerung des Sprachniveaus. Primäre und bedingt funktionale Analphabeten (lateinisches Alphabet) zeigen die geringsten Zuwächse im Kursverlauf (einen differenzierten Überblick über den Stand der Deutschkenntnisse zu Kursende nach schriftsprachlichen Gruppen gibt Anhang A2).

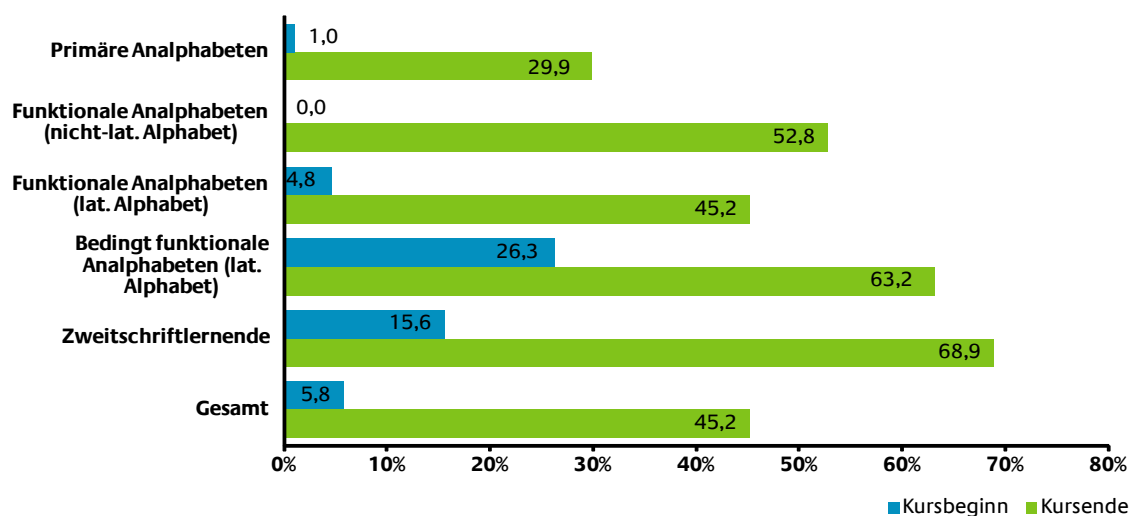
Abbildung 5-6: Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Lesen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A1 und höher) (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II - Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37.

Auch im Bereich „Schreiben“ haben erwartungsgemäß primäre und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) zu Kursbeginn fast keine Kenntnisse auf dem Sprachniveau A1 oder darüber (Abbildung 5-7). Zu Kursende werden 30 % der primären Analphabeten in Niveau A1 oder höher von den Kursleitenden eingestuft. Bei den Zweitschriftlernenden und funktionalen Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) konnte der Anteil an Personen, die auf einem Niveau von A1 oder höher eingestuft werden können, um mehr als 50 Prozentpunkte gesteigert werden. Im Gesamtdurchschnitt wurden in der ersten Befragung 6 % und zu Kursende 45 % in Sprachniveau A1 oder höher eingestuft.

Abbildung 5-7: Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Schreiben“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A1 und höher) (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II - Einschätzung KL; Kursbeginn: n=257, Kursende: n=263; Fragen: I.29/II.37.

Alles in allem wurde etwa die Hälfte der Befragten im Durchschnitt bei Kursende in den schriftsprachlichen Fertigkeiten von den Kursleitenden auf Sprachniveau A1 oder höher eingestuft. In einigen Gruppen zeigte sich ein beachtlicher Zuwachs der Sprachkompetenz. Auch im schriftsprachlichen Bereich herrscht ein zu den mündlichen Sprachkompetenzen vergleichbares Muster vor: Zweitschriftlernende und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) haben durchweg den größten Lernzuwachs. Dieses Muster verwundert nicht, wenn man den positiven Zusammenhang des Bildungsniveaus mit dem Lernzuwachs bedenkt. Primäre Analphabeten weisen die geringste Schulbildung auf, während Zweitschriftlernende und funktionale Analphabeten (nicht-lateinisches Alphabet) durchschnittlich acht Jahre eine Schule besucht haben. Letztere Gruppen verfügen über die geringste Aufenthaltsdauer in Deutschland und einen überdurchschnittlichen Anteil an männlichen Teilnehmenden.

Auch die Einschätzung der Kursleitenden bezogen auf den gesamten Lernzuwachs der Teilnehmenden zu Kursende fällt positiv aus. Basis für folgende Aussage ist die Befragung von 56 Kursleitenden, die an der Befragung zu Kursende teilnahmen. Die Mehrheit der Kursleitenden bewertet den Lernzuwachs aller Teilnehmenden im Durchschnitt als eher stark (64 %), als sehr stark wird er von 9 % eingestuft. 28 % sehen insgesamt einen eher schwachen Lernzuwachs.

6. Leben in Deutschland

Neben der Entwicklung der Deutschkenntnisse im Kursverlauf sind auch weitere Aspekte der Integration, die durch den Kurs angestoßen werden können, von Interesse. Zum einen werden zunächst innerhalb des Bereichs der kulturellen Integration weiterhin mögliche Fortschritte hinsichtlich der Verwendung der deutschen Sprache im Alltag betrachtet. Indikatoren der sozialen Integration, also der Zugehörigkeit zur Aufnahmegesellschaft, sind Kontakte zu einheimischen Deutschen und die Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen mit überwiegend einheimisch deutschen Mitgliedern. Auf der Ebene der emotionalen oder identifikativen Integration, der Zugehörigkeits- und Identifizierungsbereitschaft der Kursteilnehmenden, werden Bleibe-, Auswanderungs-, Rückwanderungs- und Einbürgerungsabsichten, die allgemeine Lebenszufriedenheit sowie die Verbundenheit zu Deutschland und dem Herkunftsland untersucht (Esser 2001; Heckmann 2001).

Basis für folgende Auswertungen sind alle befragten Teilnehmenden eines Alphabetisierungskurses, die an beiden Befragungen zu Kursbeginn und Kursende teilnahmen (266 Personen).

6.1 Kulturelle Integration: Nutzung der deutschen Sprache

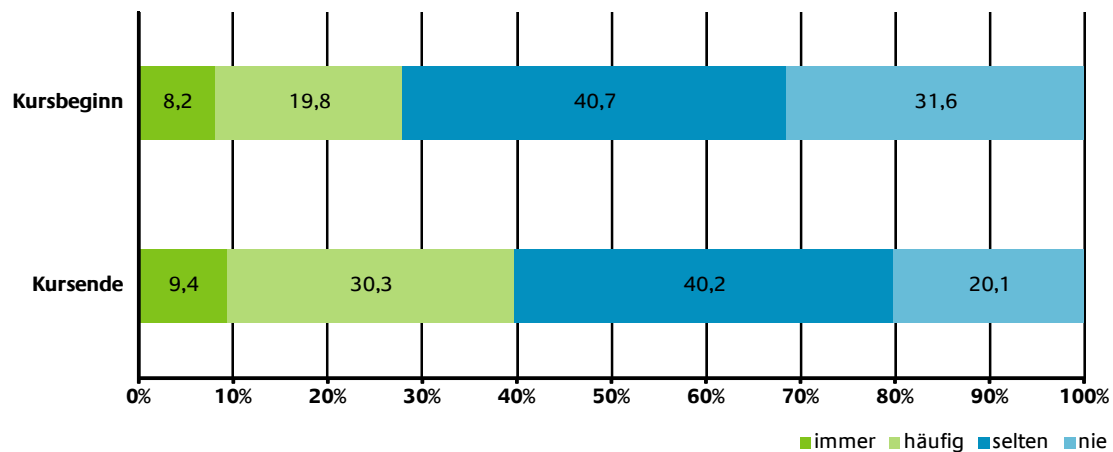
Mit der Verbesserung der Deutschkenntnisse kann die deutsche Sprache auch im Alltag häufiger Anwendung finden. Ergebnisse zur Deutschnutzung zu Kursbeginn lagen bereits für den ersten Befragungszeitpunkt vor und werden nun mit der Bilanz zu Kursende verglichen (Rother 2010a). Zunächst zeigt ein Überblick, welche Sprachen zu Hause am häufigsten gesprochen werden, um dann zu analysieren, wie häufig Deutsch in der Familie und unter Freunden als Kommunikationssprache genutzt wird.

Auch zu Kursende kommunizieren die Teilnehmenden an einem Alphabetisierungskurs zu Hause mehrheitlich in der Muttersprache. 17 % der Befragten gaben an, zu Hause Kurdisch zu sprechen. Die am zweit häufigsten genannte Sprache ist jedoch Deutsch mit 16 %. Die Nutzung von Deutsch als Kommunikationssprache im häuslichen Bereich nimmt zu Kursende an Bedeutung zu (Kursbeginn: 9 %). Russisch, Türkisch und Arabisch sind mit jeweils über 11 % die Sprachen, die nach dem Kurdischen und Deutschen am meisten gesprochen werden. Weitere Sprachen wurden von weniger als 5 % der Befragten genannt.

Wie auch zu Kursbeginn wurden die Kursteilnehmenden zu Kursende gefragt, wie häufig sie zu Hause und unter Freunden Deutsch sprechen. Abbildung 6-1 zeigt die Entwicklung der Nutzungshäufigkeit der deutschen Sprache zu Hause. Während zu Kursbeginn 28 % häufig oder immer zu Hause Deutsch sprechen, liegt der Anteil diesbezüglich zu Kursende bei 40 %. Im Vergleich dazu nutzen Kursteilnehmende in allgemeinen Integrationskursen Deutsch als Kommunikationssprache zu Hause zu Kursbeginn etwas häufiger (37 % sprechen zu Kursbeginn häufig oder immer Deutsch; zu Kursende: 44 %) (Schuller et al. 2011). Selten oder nie verwenden zu Kursbeginn 72 % und zu Kursende 60 % der Alphabetisierungskursteilnehmenden Deutsch zur Kommunikation zu Hause.

Nach schriftsprachlichem Hintergrund zeigen sich zu Kursende signifikante Unterschiede: Unterdurchschnittlich häufig nutzen Zweitschriftlernende und bedingt funktionale Analphabeten (lateinisches Alphabet) zu Hause Deutsch zur Kommunikation. Hingegen spricht die Hälfte der funktionalen Analphabeten (lateinisches und nicht-lateinisches Alphabet) immer bis häufig zu Hause Deutsch. Diese beiden Gruppen verzeichnen auch den stärksten Anstieg der Deutschnutzung im Kursverlauf.

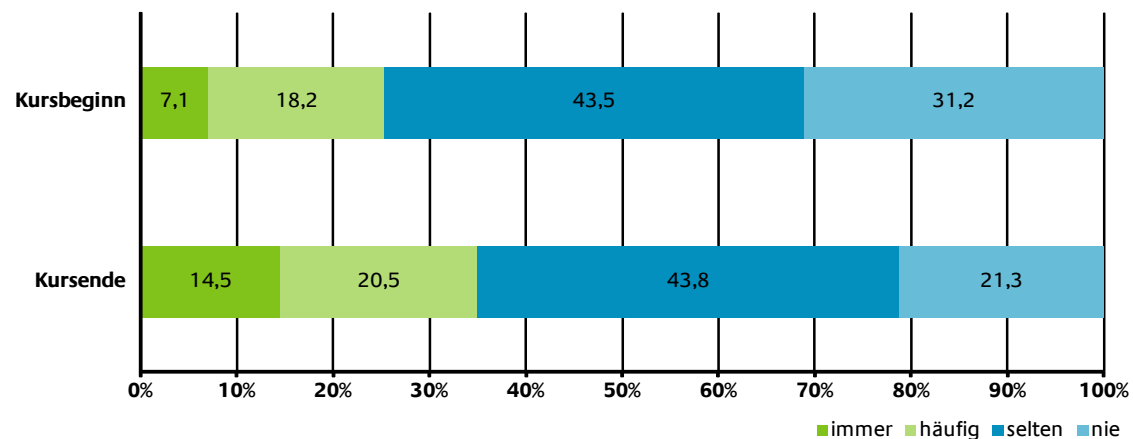
Abbildung 6-1: Nutzung der deutschen Sprache zu Hause zu Kursbeginn und Kursende (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Kursbeginn: n=266, Kursende: n=254; Frage: I.13/II.23.

Auch unter Freunden kommunizieren die Kursteilnehmenden am Kursende häufiger auf Deutsch (Abbildung 6-2). Der Anteil der Personen, die unter Freunden immer oder häufig Deutsch sprechen, steigt zu Kursende um zehn Prozentpunkte auf 35 % an. Der Anteil der Alphabetisierungskursteilnehmenden, die nie oder nur selten unter Freunden Deutsch sprechen, liegt zu Kursbeginn bei 75 %, zu Kursende nur noch bei 65 %. Auch in diesem Bereich ist die Deutschnutzung im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen unterdurchschnittlich ausgeprägt (36 % zu Kursbeginn und 50 % zu Kursende sprechen Deutsch unter Freunden) (Schuller et al. 2011). Gruppenspezifische Unterschiede liegen nicht vor.

Abbildung 6-2: Nutzung der deutschen Sprache unter Freunden zu Kursbeginn und Kursende (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Kursbeginn: n=253, Kursende: n=249; Frage: I.14/II.24.

6.2 Soziale Integration: Kontakte

Das folgende Kapitel analysiert die Entwicklung der Kontakthäufigkeit zu einheimischen Deutschen und zu Personen aus dem Herkunftsland als ein Indikator der sozialen Integration. Soziale Integration meint dabei die Angleichung in der sozialen Akzeptanz und in den Beziehungsmustern (Freundschaften, Familien, Heirat) (Esser 2006). Als Maß für die Kontakthäufigkeit wurde aus den verschiedenen Kontaktbereichen (Nachbarschaft, Familie/Verwandte, Freunde) und der Intensität der Kontakte, die von „gar nicht“ bis „täglich“ reicht, ein Index erstellt. Je höher dieser Index ausfällt, desto häufiger bestehen Kontakte zum jeweiligen Personenkreis. Dabei sind Kontakte gemeint, die über Grußkontakte hinausgehen.

Tabelle 6-1 zeigt einen signifikanten Anstieg der Kontakthäufigkeit zu einheimischen Deutschen zu Kursende um 0,5 Punkte des Index. Signifikante Alters-, Geschlechts- oder Bildungsunterschiede bestehen nicht. Auch zeigt sich kein signifikanter Unterschied bei der Kontakthäufigkeit zu Deutschen nach schriftsprachlichem Hintergrund. Am häufigsten bestehen Kontakte zu einheimischen Deutschen sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende in der Nachbarschaft, am seltensten unter Freunden.

Tabelle 6-1: Kontakthäufigkeit zu einheimischen Deutschen

	Fallzahl	Mittelwert	Standardabweichung
Summenindex Kursbeginn	241	2,6	1,5
Summenindex Kursende	236	3,1	1,6

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Fragen: I.22/II.25.

Auch die Kontakthäufigkeit zu Personen aus dem Herkunftsland steigt zu Kursende an und liegt nun bei 3,8 im Vergleich zu 3,6 in der ersten Befragungswelle (Tabelle 6-2). Gruppenspezifische Unterschiede liegen hier nicht vor. Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende überwiegen die Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland.¹⁴

Tabelle 6-2: Kontakthäufigkeit zu Personen aus dem Herkunftsland

	Fallzahl	Mittelwert	Standardabweichung
Summenindex Kursbeginn	238	3,6	1,4
Summenindex Kursende	242	3,8	1,4

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Fragen: I.23/II.26.

¹⁴ Ein Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen ist hier nicht möglich, da der vorliegende Index im Vergleich zur Auswertung der allgemeinen Integrationskurse den Bereich „Arbeitsplatz“ nicht enthält.

6.3 Soziale Integration: Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen

Die soziale Integration lässt sich auch anhand der Anzahl der Mitgliedschaften in Vereinen und Organisationen messen. 24 % der befragten Personen, die an beiden Befragungen teilnahmen, geben zu Kursende an, in einem Verein oder einer Organisation mit überwiegend einheimisch deutschen Mitgliedern zu sein. In allgemeinen Integrationskursen liegt dieser Anteil mit 16 % etwas niedriger (Schuller et al. 2011). Kirchliche Organisationen sind dabei am meisten vertreten, gefolgt von Sport- und Kultur-, Bildungs- oder Freizeitvereinen (Tabelle 6-3).

Tabelle 6-3: Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen mit vorwiegend einheimisch deutschen Mitgliedern

	Fallzahl	%
Kirche oder religiöse Organisation	33	51,6
Sportverein	22	34,4
Kultur-, Bildungs- oder Freizeitverein	9	14,1
Wohlfahrtsverbände (AWO, Caritas, Diakonie etc.)	4	6,3
Politische Vereinigung/Gruppe oder Interessensvertretung	2	3,1
Gewerkschaft oder Berufsvereinigung	1	1,6
Andere Vereinigung oder Gruppe	6	9,4

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; Frage: II.27.

Auch bei herkunftslandgeprägten Vereinen oder Organisationen haben Kirchen oder religiöse Organisationen, Sportvereine und Kultur-, Bildungs- oder Freizeitvereine die größte Bedeutung (Tabelle 6-4). 27 % der Personen geben hier an, Mitglied in einem herkunftslandgeprägten Verein zu sein. Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Integrationskursen (13 %) sind Alphabetisierungskursteilnehmenden also auch in diesem Bereich häufiger vertreten.

Tabelle 6-4: Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen mit vorwiegend Mitgliedern aus dem Herkunftsland

	Fallzahl	%
Kirche oder religiöse Organisation	48	66,7
Sportverein	12	16,7
Kultur-, Bildungs- oder Freizeitverein	13	18,1
Wohlfahrtsverbände (AWO, Caritas, Diakonie etc.)	3	4,2
Politische Vereinigung/Gruppe oder Interessensvertretung	4	5,6
Gewerkschaft oder Berufsvereinigung	0	0,0
Andere Vereinigung oder Gruppe	3	4,2

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer II; Frage: II.28.

6.4 Emotionale Integration: Bleibe-, Aus-, Rückwanderungs- und Einbürgerungsabsichten

Ein Aspekt der emotionalen Integration ist der Plan, in Deutschland zu bleiben oder die deutsche Staatsangehörigkeit anzunehmen. Die Mehrheit der Befragten (86 %) gibt an, für immer in Deutschland bleiben zu wollen. Lediglich 6 % der befragten Alphabetisierungskursteilnehmenden möchten in ihr Heimatland zurückkehren, 8 % sind noch unentschieden. Dabei zeigt sich, dass das Alter eine signifikante Rolle spielt: Je jünger eine Person ist, desto wahrscheinlicher plant diese, für immer in Deutschland zu bleiben.

Entsprechend der Pläne in Deutschland zu bleiben bzw. Deutschland zu verlassen, besitzen 14 % bereits die deutsche Staatsangehörigkeit und 62 % planen, sie anzunehmen. 13 % haben nicht die Absicht, die deutsche Staatsangehörigkeit anzunehmen, während 6 % noch unentschieden sind. 5 % geben an, eine Einbürgerung käme in Frage, wenn die Möglichkeit bestünde, eine doppelte Staatsangehörigkeit anzunehmen.

Generell gilt, dass jüngere Personen eher zu der Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft tendieren. Interessanterweise möchten primäre Analphabeten überdurchschnittlich häufig die deutsche Staatsangehörigkeit annehmen (77 %), während bedingt funktionale Analphabeten unterdurchschnittlich häufig diese Angabe machten (37 %).

6.5 Emotionale Integration: Allgemeine Lebenszufriedenheit

Wie auch zu Kursbeginn wurden die Alphabetisierungskursteilnehmenden zu Kursende nach ihrer Lebenszufriedenheit gefragt, sodass eine Analyse der Entwicklung möglich ist. Die Befragten konnten ihre Lebenszufriedenheit anhand einer Skala von 0 (äußerst unzufrieden) bis 10 (äußerst zufrieden) selbst einschätzen. Wie die Ergebnisse der ersten Befragung zu Kursbeginn zeigen, sind die Alphabetisierungskursteilnehmenden bereits zu Kursbeginn im Allgemeinen recht zufrieden mit ihrem Leben (Rother 2010a) (Tabelle 6-5). Zu Kursende fällt die Einschätzung diesbezüglich noch einmal positiver aus. Geschlechts- oder altersspezifische Unterschiede sowie Differenzen in den verschiedenen schriftsprachlichen Gruppen zeigen sich nicht. Im Vergleich zu Teilnehmenden in allgemeinen Integrationskursen (7,4 bzw. 7,2) sind Alphabetisierungskursteilnehmende etwas positiver in ihrer Einschätzung.

Tabelle 6-5: Entwicklung der Lebenszufriedenheit im Kursverlauf

	Fallzahl	Mittelwert	Standardabweichung
Kursbeginn	266	7,9	2,5
Kursende	254	8,2	2,2

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Frage: II.34.

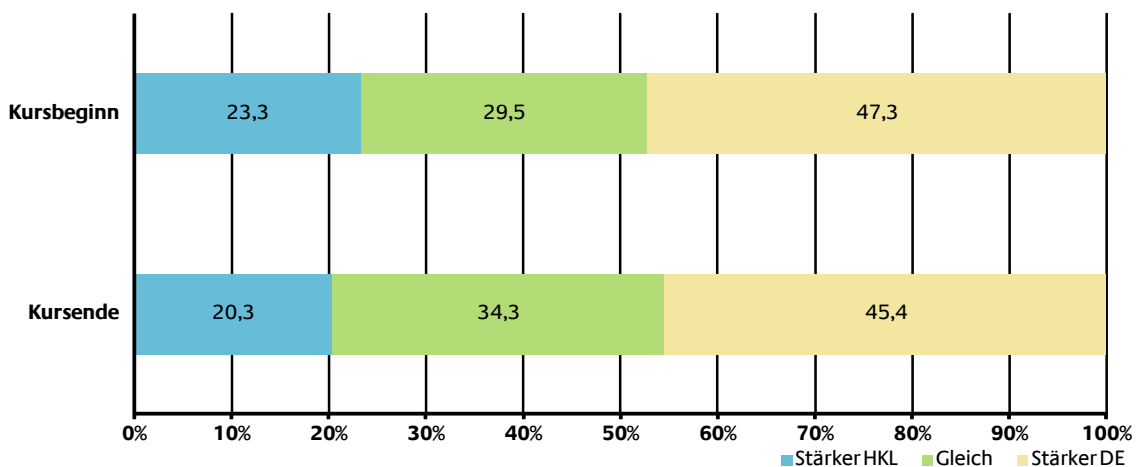
6.6 Emotionale Integration: Verbundenheit mit Deutschland und/oder dem Herkunftsland

Als weiterer Indikator der emotionalen Integration wurde die Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland auf einer fünfstufigen Skala erfragt. Die Befragten konnten mit den Werten 1 (gar nicht verbunden) bis 5 (sehr stark verbunden) zu Kursbeginn und Kursende ihre persönliche Verbundenheit darstellen. Emotionale Integration meint in diesem Zusammenhang eine Angleichung in der gefühlsmäßigen Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft (Esser 2006).

Im Detail kann analysiert werden, welchem Land der Vorzug gegeben wird, beziehungsweise inwiefern beide Länder eine Rolle bezüglich der emotionalen Integration spielen. Dazu wurden zwei Indices berechnet. Zunächst kann anhand des ersten Index untersucht werden, wie hoch der Anteil der Teilnehmenden ist, die sich stärker zu Deutschland, stärker zu ihrem Herkunftsland oder zu beiden Ländern gleich stark verbunden fühlen. Der zweite Index zeigt die Stärke der Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland.

Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende fühlt sich knapp die Hälfte der Befragten stärker zu Deutschland zugehörig. Im Kursverlauf ändert sich an dieser Einschätzung wenig, es ist jedoch die Tendenz einer Abnahme der Verbundenheit mit dem Herkunftsland und die Zunahme zu einer Verbundenheit mit beiden Ländern zu erkennen (Abbildung 6-3). Gerade Entwicklungen einer Verbundenheit mit Deutschland könnten sich allerdings eher in langfristiger Hinsicht zeigen und innerhalb der kurzen Zeit der Kursteilnahme somit nicht abbilden lassen.

Abbildung 6-3: Entwicklung der relativen Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland im Kursverlauf (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Kursbeginn: n=258, Kursende: n=251;
Fragen: I.25, I.26/II.29, II.30.

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich nicht. Ein signifikanter Zusammenhang lässt sich jedoch zwischen dem schriftsprachlichen Hintergrund und der Verbundenheit mit Deutschland ausmachen. So fühlen sich primäre Analphabeten überdurchschnittlich häufig stärker mit Deutschland als dem Herkunftsland verbunden. Türkeistämmige Befragte fühlen sich überproportional häufig mit beiden Ländern gleich stark verbunden.

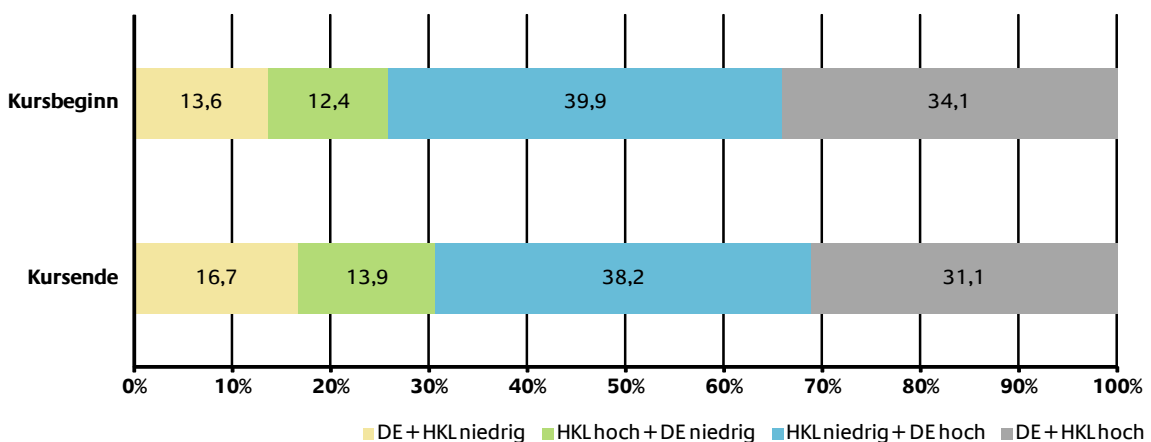
Personen aus Vorder-/Zentral-/Südasiern identifizieren sich häufiger als der Durchschnitt mit Deutschland.

Bezogen auf die Muttersprache zeigt sich: Kurdisch-, persisch- und albanischsprachige Personen fühlen sich überdurchschnittlich häufig stärker mit Deutschland verbunden. Bei den kurdisch- und albanischstämmigen Befragten könnte dies daran liegen, dass diese in den jeweiligen Herkunftsländern (Türkei/Irak bzw. Serbien/Kosovo¹⁵) eine Minderheit darstellen und sich mit der dortigen Mehrheitsgesellschaft weniger identifizieren.

Erwartungsgemäß fühlen sich Personen, die für immer in Deutschland bleiben möchten, etwas stärker mit Deutschland und schwächer mit dem Herkunftsland verbunden. Diejenigen, die wieder in ihr Herkunftsland zurückkehren wollen oder noch unentschieden sind, fühlen sich stärker mit dem Herkunftsland als mit Deutschland verbunden. Ähnlich verhält sich der Zusammenhang mit der Staatsangehörigkeit. Bereits eingebürgerte Personen oder Befragte, die planen sich einbürgern zu lassen, fühlen sich stärker mit Deutschland verbunden. Von den Personen, die die deutsche Staatsangehörigkeit nicht annehmen wollen, fühlen sich dagegen 44 % stärker zum Herkunftsland zugehörig; ein ebenso großer Anteil fühlt sich allerdings auch mit beiden Ländern gleich verbunden.

Abbildung 6-4 zeigt über individuelle Zugehörigkeitsmuster hinaus die Stärke der Verbundenheit mit Deutschland oder dem Herkunftsland. Auch hier sind Veränderungen nur minimal sichtbar. 34 % zu Kursbeginn und 31 % zu Kursende fühlen sich mit Deutschland und dem Herkunftsland stark verbunden. Mit Deutschland stark verbunden, dem Herkunftsland hingegen nur gering zugehörig fühlen sich 40 % zu Kursbeginn und 38 % zu Kursende. Dagegen fühlen sich 12 % zu Kursbeginn und 14 % zu Kursende stark mit dem Herkunftsland und gering mit Deutschland verbunden. Im Vergleich zu den Teilnehmenden aus allgemeinen Integrationskursen liegt dieser Anteil deutlich niedriger (21 % zu Kursbeginn und Kursende) (Schuller et al. 2011).

Abbildung 6-4: Entwicklung der Stärke der Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland im Kursverlauf (in Prozent)



Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I+II; Kursbeginn: n=258, Kursende: n=251;
Fragen: I.25, I.26/II.29, II.30.

15 Zum Zeitpunkt der Befragung war Kosovo noch kein unabhängiger Staat.

7. Zusammenfassung

Die Zielsetzung des Integrationspanels ist die Überprüfung der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Integrationskurse. Da sich die Befragung von Teilnehmenden an einem Alphabetisierungskurs komplexer gestaltete als die Befragungen in den allgemeinen Integrationskursen, wurde diese Erhebung von den Befragungen der Eltern-/Frauen- und Jugendintegrationskurse ausgekoppelt. Es wurde analog zu dem Befragungsdesign der allgemeinen Integrationskurse eine Längsschnittbefragung mit zwei Zeitpunkten zu Kursbeginn und Kursende konzipiert. Die Resultate der ersten Befragung geben eine Übersicht über die Zusammensetzung der Kurse (Rother 2010a). Inhalt und Fokus der zweiten Befragung zu Kursende ist die Analyse der Entwicklung der Deutschkenntnisse, der schriftsprachlichen Kenntnisse und der gesellschaftlichen Teilhabe der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen. Darüber hinaus wird analysiert, wie die Integration in verschiedenen Teilnehmergruppen verläuft und wer am stärksten von den Alphabetisierungskursen profitiert.

Eine Vorstudie lieferte durch die Befragung von Kursleitenden Hintergrundinformationen zur Teilnehmendenstruktur von Alphabetisierungskursen. Von der Befragung der 57 Kurse liegen zu Kursbeginn verwertbare Informationen von 500 Kursteilnehmenden und 54 Kursleitenden vor. 266 der 500 Alphabetisierungskursteilnehmenden nahmen an der Befragung zu Kursende teil. Von 56 Kursleitenden liegen verwertbare Informationen zu Kurs und Lehrkraft zu Kursende vor.

Unter den Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen sind sowohl primäre Analphabeten, d.h. Zuwanderer, die in ihrer Heimat keine Schule besucht haben und somit weder in der deutschen Sprache noch in ihrer Herkunftssprache Schreiben und Lesen gelernt haben, als auch funktionale Analphabeten, d.h. Zuwanderer, die zwar in ihrer Heimat über einen meist kürzeren bzw. für hiesige Verhältnisse nicht sehr langen Zeitraum die Schule besucht haben, deren schriftsprachliche Kompetenzen in der Herkunftssprache aber nicht ausreichend sind, um Schriftsprache im Alltag anzuwenden. Eine weitere Teilnehmendengruppe stellen die „Zweitschriftlernenden“ dar, d.h. Zuwanderer, die in ihrer Heimat die Schule über einen längeren Zeitraum besucht haben und in einem nicht-lateinischen Schriftsystem funktional bzw. vollständig alphabetisiert sind.

Charakteristika und Zusammensetzung der Kurse

- Im Durchschnitt umfassen die Kurse rund 20 Wochenstunden. Im Mittel wurde der Unterricht von zwei Lehrkräften geführt. In der Hälfte der Fälle war ein ständiger Wechselrhythmus der Lehrkräfte der Grund dafür, in 39 % fand jedoch ein kompletter Lehrkraft-Wechsel statt.
- Zu Kursbeginn nahmen im Mittel zehn Personen an einem Alphabetisierungskurs teil, zu Kursende sind es nur noch rund neun Teilnehmende.

- Alphabetisierungskurse werden mehrheitlich von weiblichen Kursleitenden unterrichtet (89 %). Mehr als die Hälfte der befragten Alphabetisierungskurslehrkräfte wurde nicht in Deutschland geboren. Die häufigsten Herkunftsländer sind Russland, Polen und die Ukraine. Etwa die Hälfte der im Ausland geborenen Lehrkräfte besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit.
- Gut ein Fünftel der Kursleitenden in Alphabetisierungskursen hat einen Magister der Germanistik, Romanistik, Anglistik oder einer anderen Fremdsprache. 15 % besitzen einen Hochschulabschluss in Verbindung mit einem Zertifikat in Deutsch-als-Fremdsprache (DaF). In etwa ein Viertel der Lehrkräfte beteiligte sich an einer verkürzten Zusatzqualifizierung, 23 % an einer vollständigen Zusatzqualifizierung. Der Anteil der in den befragten Alphabetisierungskursen unterrichtenden Kursleitenden, die an der freiwilligen vom Bundesamt bezuschussten „Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte in Integrationskursen mit Alphabetisierung“ (80 UE) teilgenommen haben, liegt zu Kursende (Mai 2009 bis Dezember 2010) bei 30 %.
- Während zu Kursbeginn das Erlernen von Lesen und Schreiben bei den Kursleitenden an erster Stelle steht, rückt zu Kursende die Vermittlung der Bereiche Kommunikationsfähigkeit, Hörverständnis, Phonetik, autonomes Lernen und Grammatik stärker in den Vordergrund.
- Das vom Bundesamt herausgegebene Kurskonzept für Integrationskurse mit Alphabetisierung wird mehrheitlich akzeptiert und verwendet.
- Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende wird die Zusammensetzung der Kurse hinsichtlich der Lernvoraussetzungen als eher heterogen bewertet. 79 % der Lehrenden wünscht sich hier allerdings einen sehr oder eher homogenen Kurs. Auch bezüglich der Erstsprachen wird die Kurszusammensetzung als eher heterogen bis sehr heterogen bewertet. Dies wird von den Kursleitenden jedoch auch so präferiert.
- Die wichtigsten Gründe für die Kurswahl sind die Nähe zum Wohnort, eine gute Verkehrsanbindung und die Empfehlung durch Freunde, Familie oder die Ausländerbehörde.
- 66 % der Teilnehmenden an einem Integrationskurs wurden nach eigenen Angaben zum Kursbesuch verpflichtet. Es zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Verpflichtung zur Kursteilnahme und der Angabe, Spaß am Kurs zu haben.

Bewertung des Kurses durch die Kursteilnehmenden

- Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende wird als Kommunikationssprache der Kursteilnehmenden untereinander mehrheitlich Deutsch verwendet.
- Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende schätzt die Mehrheit der Befragten die Lerngeschwindigkeit in den Kursen als genau richtig ein (83 % bzw. 72 %).

- Der Mehrheit der Kursteilnehmenden macht die Kursteilnahme sowohl zu Kursbeginn (83 %) als auch zu Kursende (81 %) viel oder sehr viel Spaß.
- Am meisten hilft der Kurs den Teilnehmenden sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende dabei, besser Deutsch zu verstehen und vor allem besser Lesen und Schreiben zu können. Diese Vorteile werden von den Teilnehmenden zu Kursende noch einmal stärker wahrgenommen. Über die Sprache hinaus sehen 74 % der Befragten zu Kursende einen Mehrwert der Kursteilnahme im Alltag. Die Kursteilnahme kommt den Befragten aber auch bei Ämtergängen, bei Freizeitaktivitäten, bei der Berufsplanung oder Stellensuche und in der Kindertagesstätte, im Kindergarten oder in der Schule zugute.
- Nach Einschätzung der Kursleitenden können zu Kursbeginn 31 % und zu Kursende bereits 40 % gut oder sehr gut über ihr Lernen und ihre Lernprobleme sprechen. Ihre Lernprobleme gezielt überwinden konnten zu Kursbeginn 29 % der Teilnehmenden, zu Kursende bereits 36 % sehr gut oder gut.

Hintergrundinformationen zu den Kursteilnehmenden

- 72 % der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen sind weiblich. Der Altersdurchschnitt liegt bei 42 Jahren.
- 86 % der Befragten haben Kinder. 71 % der Teilnehmenden an beiden Befragungen sind verheiratet.
- Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Alphabetisierungskursteilnehmenden in Deutschland liegt bei elf Jahren. Der Anteil an Alts Zuwanderern, also Zuwanderern, die vor 2005 nach Deutschland migrierten, ist unter Alphabetisierungskursteilnehmenden sehr hoch (74 %). Alphabetisierungskurse werden somit vor allem im Rahmen der nachholenden Integration besucht.
- Die größten Gruppen werden von Teilnehmenden aus der Türkei (22 %) und dem Irak (14 %) gebildet. Generell zeigt sich wie auch bei allgemeinen Integrationskursen eine sehr große Heterogenität hinsichtlich der Geburtsländer der Teilnehmenden. Die Analyse des sprachlichen Hintergrunds der Teilnehmenden zeigt eine große Heterogenität der Herkunftssprachen mit Schwerpunkt auf Kurdisch (22 %), Arabisch (14 %), Türkisch (11 %) und Russisch (10 %).
- Über die Hälfte der Alphabetisierungskursteilnehmenden ist muslimischen Glaubens, fast ein weiteres Viertel sind Christen. Die Religionszugehörigkeit zum Buddhismus und Hinduismus spielt eine geringe Rolle (3 % bzw. 1 %).
- Die Mehrheit (85 %) gibt an, sehr religiös oder eher religiös zu sein. Nur 15 % sind ihren Angaben nach eher nicht bzw. gar nicht religiös.
- Durchschnittlich besuchten die Kursteilnehmenden fünf Jahre lang eine Schule. Insgesamt gaben 70 % der befragten Kursteilnehmenden an, keinen Schulabschluss zu besitzen. Bei den restlichen Teilnehmenden mit Schulabschluss

handelt es sich bei über der Hälfte (52 %) um einen Pflichtschulabschluss. 30 % können einen Schulabschluss einer weiterführenden Schule vorweisen, ein Fünftel erreichte die Hochschulreife. Wie erwartet ist das Bildungsniveau in Alphabetisierungskursen eher niedrig.

- 18 % der Kursteilnehmenden haben einen Berufsabschluss, die Mehrheit (80 %) kann jedoch keine berufliche Ausbildung vorweisen. Von den Befragten mit einer abgeschlossenen Ausbildung gibt über die Hälfte an, bisher keine Anerkennung ihres Abschlusses erreicht zu haben.
- 44 % der Befragten waren bereits im Herkunftsland durchschnittlich 15 Jahre beschäftigt. In Deutschland war die Mehrheit der Befragten noch nicht erwerbstätig (61 %). Bereits erwerbstätige Alphabetisierungskursteilnehmende waren im Mittel fünf Jahre in Deutschland beschäftigt. Die meisten Befragten sind zum Zeitpunkt der zweiten Befragung arbeitslos oder im Haushalt tätig. 12 % gehen einer Erwerbstätigkeit nach, wobei der Großteil davon in Teilzeit beschäftigt ist.

Entwicklung der schriftsprachlichen und mündlichen Deutschkenntnisse

- Deutliche Verbesserungen in allen Sprachfertigkeiten um mindestens ein Sprachniveau im Kursverlauf werden sichtbar. Während zu Kursbeginn rund 60 % der Kursteilnehmenden über keine oder nur geringfügige (unter Niveau A1) mündliche Deutschkenntnisse (Hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen) verfügen, liegt dieser Anteil zu Kursende nur noch bei rund 20 % bis 30 %. Sehr deutliche Zuwächse zeigen sich im Bereich der Sprachniveaus A2 und über A2. Wie zu Kursbeginn ist auch zu Kursende die Sprachfertigkeit „Hören“ vergleichsweise am stärksten ausgeprägt während „zusammenhängendes Sprechen“ demgegenüber schwerer fällt. Diese Unterschiede gleichen sich bis zu Kursende jedoch etwas an.
- Der Anteil der Personen, deren Kenntnisse im Deutschen zu Kursbeginn gar nicht oder nur geringfügig vorhanden waren, lag im schriftsprachlichen Bereich (Lesen, Schreiben) bei rund 70 %, zu Kursende trifft dies nur noch auf rund 30 % zu. Der Anteil der Personen, deren schriftsprachliche Kenntnisse auf einem Niveau von A1 oder höher einzuschätzen sind, lag zu Kursbeginn sehr niedrig. Gleichzeitig zeigt dieser Bereich im Kursverlauf die größten Entwicklungssprünge, sodass zu Kursende rund 50 % der Kursteilnehmenden ein schriftsprachliches Niveau von A1 oder höher aufweisen. Wie zu erwarten, liegt das gesamte Niveau der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse auch zu Kursende noch unter dem der mündlichen Deutschkenntnisse.
- Die Mehrheit der Kursleitenden (73 %) bewertet den gesamten Lernzuwachs aller Teilnehmenden im Durchschnitt als eher stark bis sehr stark.
- Wie auch zu Kursbeginn kommunizieren die Teilnehmenden an einem Alphabetisierungskurs auch zu Kursende zu Hause mehrheitlich in der Muttersprache. Die am zweithäufigsten genannte Sprache ist jedoch Deutsch mit 16 %.

- Im Kursverlauf steigt die Anzahl der Personen, die zu Hause Deutsch sprechen. Während zu Kursbeginn 28 % häufig oder immer zu Hause Deutsch sprechen liegt der Anteil diesbezüglich zu Kursende bei 40 %. Auch unter Freunden kommunizieren die Kursteilnehmenden am Kursende häufiger auf Deutsch. Der Anteil der Personen, die unter Freunden immer oder häufig Deutsch sprechen, steigt zu Kursende um zehn Prozentpunkte.

Soziale Integration: Kontakte zu einheimischen Deutschen und Mitgliedschaft in Vereinen

- Die Kursteilnehmenden haben zu Kursende häufiger Kontakt zu einheimischen Deutschen im Vergleich zur ersten Befragung zu Kursbeginn. Am häufigsten bestehen Kontakte zu einheimischen Deutschen sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende in der Nachbarschaft, am seltensten unter Freunden. Sowohl zu Kursbeginn als auch zu Kursende überwiegen jedoch die Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland.
- 24 % der befragten Personen geben zu Kursende an, in einem Verein oder einer Organisation mit überwiegend einheimischen deutschen Mitgliedern zu sein. Kirchliche Organisationen sind dabei am meisten vertreten, gefolgt von Sport- und Kultur-/Bildungs- oder Freizeitvereinen. 27 % der Teilnehmenden geben an, Mitglied in einem Verein, der überwiegend aus Mitgliedern aus dem Herkunftsland besteht, zu sein. Auch bei herkunftslandgeprägten Vereinen oder Organisationen haben Kirchen oder religiöse Organisationen, Sportvereine und Kultur-, Bildungs- oder Freizeitvereine die größte Bedeutung.

Emotionale Integration: Bleibe-, Rückkehr- und Einbürgerungsabsichten und Verbundenheit zu Deutschland

- Die Mehrheit der Befragten (86 %) gibt an, für immer in Deutschland bleiben zu wollen. 14 % besitzen bereits die deutsche Staatsangehörigkeit, 62 % planen sie anzunehmen. 5 % geben an, eine Einbürgerung käme nur in Frage, wenn die Möglichkeit bestünde, den Pass des Herkunftslandes zu behalten.
- Während des Kursverlaufes steigt die allgemeine Lebenszufriedenheit bei Alphabetisierungskursteilnehmenden an.
- Im Kursverlauf zeigen sich kaum Veränderungen bezüglich der Verbundenheit mit Deutschland oder dem Herkunftsland, es ist jedoch die Tendenz einer Abnahme der Verbundenheit mit dem Herkunftsland und eine Zunahme zu einer Verbundenheit mit beiden Ländern zu erkennen. Gerade Entwicklungen einer Verbundenheit mit Deutschland sind jedoch vermutlich längerfristiger Natur, weshalb innerhalb der kurzen Zeit der Kursteilnahme keine großen Veränderungen stattfinden. Ca. ein Drittel fühlt sich mit Deutschland und dem Herkunftsland stark verbunden. Deutschland stark, dem Herkunftsland hingegen nur gering zugehörig sehen sich rund 40 %. Dagegen fühlen sich nur 12 % zu Kursbeginn und 14 % zu Kursende stark mit dem Herkunftsland und gering mit Deutschland verbunden.

Unterschiede zu allgemeinen Integrationskursen

- Alphabetisierungskurse werden von Kursleitenden hinsichtlich der Zusammensetzung der Erstsprachen etwas homogener eingestuft als allgemeine Kurse.
- Die Lerngeschwindigkeit in Alphabetisierungskursen wird häufiger als genau richtig eingestuft (83 % am Kursbeginn zu 72 % am Kursende).
- Der Frauenanteil liegt in Alphabetisierungskursen noch höher als in allgemeinen Kursen (72 % zu 64 %).
- Teilnehmende an Alphabetisierungskursen sind im Durchschnitt acht Jahre älter als Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen.
- Mit 86 % ist der Anteil der Befragten mit Kindern deutlich höher als der der allgemeinen Integrationskurse (64 %).
- Im Vergleich zu den Teilnehmenden an allgemeinen Kursen zeigt sich ein größerer Anteil an Personen aus Vorder-/Zentral-/Südasiens (inkl. Irak) und ein kleinerer Anteil an Teilnehmenden aus den GUS-Staaten.
- Der Anteil der Muslime liegt in den allgemeinen Kursen deutlich niedriger (39 % zu 55 %).
- Der Anteil der Personen, die angeben, sehr religiös oder eher religiös zu sein (85 %), liegt höher als bei den Teilnehmenden allgemeiner Integrationskurse (67 %).
- Das Bildungsniveau in Alphabetisierungskursen ist erwartungsgemäß niedriger als in allgemeinen Integrationskursen.
- Teilnehmende an allgemeinen Integrationskursen nutzen Deutsch als Kommunikationssprache zu Hause und unter Freunden bereits zu Kursbeginn häufiger.
- Alphabetisierungskursteilnehmende sind häufiger Mitglied in Vereinen oder Organisationen.
- Im Vergleich zu den Teilnehmenden aus allgemeinen Integrationskursen liegt der Anteil derjenigen, die sich stark mit dem Herkunftsland und nur gering mit Deutschland verbunden fühlen deutlich niedriger.

Gruppenunterschiede

- **Primäre Analphabeten** stammen am häufigsten aus dem Irak und der Türkei, weisen die geringste Schulbildung auf und haben selten bereits im Herkunftsland gearbeitet. Sie haben auch zu Kursende im Vergleich zu den anderen

Gruppen ein unterdurchschnittliches Niveau sowohl bezüglich der mündlichen als auch der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse. Primäre Analphabeten weisen in allen Sprachfertigkeiten unterdurchschnittliche Steigerungen im Kursverlauf auf. Hintergrund für den geringen Sprachzuwachs ist die niedrige Schulbildung dieser Gruppe. Interessanterweise möchten primäre Analphabeten überdurchschnittlich häufig die deutsche Staatsangehörigkeit annehmen. Sie fühlen sich zudem überdurchschnittlich häufig stärker mit Deutschland als mit dem Herkunftsland verbunden.

- **Funktionale Analphabeten des lateinischen Alphabets** empfinden die Lerngeschwindigkeit des Kurses am häufigsten als genau richtig. Sie sind im Durchschnitt älter als andere Gruppen, stammen überdurchschnittlich häufig aus der Türkei und leben damit auch durchschnittlich länger bereits in Deutschland. Diese Gruppe hat selten bereits im Herkunftsland gearbeitet. Wie bei primären Analphabeten weist auch diese Gruppe ein niedriges Ausgangsniveau in der deutschen Sprache auf und verzeichnet unterdurchschnittliche Steigerungen in den einzelnen Sprachfertigkeiten.
- **Funktionale Analphabeten einer nicht-lateinischen Schrift** stammen überdurchschnittlich häufig aus den GUS-Staaten und haben überdurchschnittlich häufig bereits im Herkunftsland gearbeitet. Der Frauenanteil in den Kursen von Teilnehmenden dieser schriftsprachlichen Gruppe ist unterdurchschnittlich ausgeprägt, wodurch auch der Anteil der Personen mit Kindern niedriger ausfällt. Funktionale Analphabeten einer nicht-lateinischen Schrift verzeichnen im Kursverlauf zusammen mit Zweitschriftlernenden den stärksten Sprachzuwachs.
- **Bedingt funktionale Analphabeten** sind älter als andere Gruppen, stammen überdurchschnittlich häufig aus der Türkei und weisen daher eine überdurchschnittliche Aufenthaltsdauer in Deutschland auf. Der Frauenanteil dieser Gruppe in Alphabetisierungskursen ist im Vergleich höher, der Anteil an Verheirateten dagegen niedriger. Diese Gruppe kann im Vergleich zu den anderen schriftsprachlichen Gruppen ein überdurchschnittliches Bildungsniveau sowie zu Kursende überdurchschnittlich gute Deutschkenntnisse vorweisen.
- **Zweitschriftlernende** schätzen die Lerngeschwindigkeit des Alphabetisierungskurses am häufigsten als zu langsam ein. Der Frauenanteil ist in dieser Gruppe vergleichsweise niedriger, wodurch auch der Anteil der Personen mit Kindern unterdurchschnittlich ausfällt. Diese Gruppe weist die kürzeste Aufenthaltsdauer und ein im Vergleich zu den anderen schriftsprachlichen Gruppen des Alphabetisierungskurses überdurchschnittliches Bildungsniveau auf. Im Kursverlauf verzeichnen Zweitschriftlernende im Vergleich zu anderen schriftsprachlichen Gruppen den stärksten Zuwachs in allen Sprachfertigkeiten. Zweitschriftlernende haben überdurchschnittlich häufig bereits im Herkunftsland gearbeitet und weisen am Ende von 900 Unterrichtsstunden überdurchschnittlich gute Deutschkenntnisse auf.

8. Literatur

- Babka von Gostomski, Christian** (2010): Fortschritte der Integration. Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Forschungsbericht Nr. 8.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge)** (2009): Konzept für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge)** (2012): Bericht zur Integrationsgeschäftsstatistik für das Jahr 2011, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Statistiken/2011-quartal4_integrationskursgeschaeftsstatistik_bund.pdf?__blob=publicationFile, Zugriff am 30.05.2012.
- Beenstock, Michael** (1996): The Acquisition of Language Skills by Immigrants: The Case of Hebrew in Israel, in: *International Migration*, 34(1), 3–30.
- Beisenherz, Gerhard** (2006): Sprache und Integration. In: Alt, Christian (Hg.), *Kinderleben - Integration durch Sprache?* Wiesbaden, 39-69.
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola** (2003): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*, Berlin, Heidelberg, New York: Springer.
- Braun, Michael** (2009): Foreign Language Proficiency of Intra-European Migrants: A Multi-level Analysis, in: *European Sociological Review*, 26, 603–617.
- Carnevale, Anthony/Fry, Richard A./Lowell, B. Lindsay** (2001): Understanding, Speaking, Reading, Writing and Earnings in the Immigrant Labor Market, in: *The American Economic Review*, 91, 159–163.
- Charette, Michael/Meng, Ronald** (1994): Explaining Language Proficiency. Objective Versus Self-Assessed Measures of Literacy, in: *Economics Letters*, 44, 313-321.
- Chiswick, Barry R./Lee, Yew Liang/Miller, Paul W.** (1995): The Endogeneity between Language and Earnings: International Analyses, in: *Journal of Labor Economics*, 13(2), 246–288.
- Chiswick, Barry R./Lee, Yew Liang/Miller, Paul W.** (2005): Family Matters: The Role of the Family in Immigrants' Destination Language Acquisition, in: *Journal of Population Economics*, 18, 631–647.

- Council of Europe, Parliamentary Assembly** (2003): Policies for the integration of immigrants in Council of Europe member states, Doc. 9888.
- Döbert-Nauert, Marion** (1985): Verursachungsfaktoren des Analphabetismus. Auswertung von Interviews mit Teilnehmern an der Volkshochschule Bielefeld, Bonn/Frankfurt: DVV/PAS.
- Dustmann, Christian** (1994): Speaking fluency, writing and earnings of migrants, in: *Journal of Population Economics*, 7, 133–156.
- Dustmann, Christian/van Soest, Arthur** (2001): Language Fluency and Earnings: Estimation with Misclassified Language Indicators, in: *The Review of Economics and Statistics*, 83, 663–674.
- Dustmann, Christian/van Soest, Arthur** (2002): Language and the Earnings of Immigrants, in: *Industrial and Labor Relations Review*, 55, 473–492.
- Entzinger, Han** (2004): Integration and orientation courses in a European perspective. Expert report written for the Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration. Rotterdam: European Research Centre on Migration and Ethnic Relations (ERCOM-ER).
- Espenshade, Thomas J./Fu, Haishan** (1997): An Analysis of English-Language Proficiency among U.S. Immigrants, in: *American Social Review*, 62, 288–305.
- Esser, Hartmut** (1980): Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen u. Minderheiten : eine handlungstheoretische Analyse, Darmstadt/Neuwied: Luchterhand.
- Esser, Hartmut** (1985): Zur Validität subjektiver Sprachkompetenzmessungen bei Arbeitsmigranten, in: Sievering, Ulrich O. (Hg.): *Arbeitsmigrantenforschung in der Bundesrepublik Deutschland. Methodenprobleme der Datenerhebung*, Frankfurt am Main: Haag + Herchen, 192–226.
- Esser, Hartmut** (2001): *Integration und ethnische Schichtung*, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-40.pdf>, Zugriff am 30.05.2012.
- Esser, Hartmut** (2006): *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*, Frankfurt/New York: Campus.
- Esser, Hartmut** (2009): Pluralisierung oder Assimilation? Effekte der multiplen Inklusion auf die Integration von Migranten, in: *Zeitschrift für Soziologie*, 38(5), 358–378.

- Faistauer, Renate/Fritz, Thomas/Ritter, Monika/Hrubesch, Angelika** (2006): Rahmen-curriculum Deutsch als Zweitsprache und Alphabetisierung, <http://www.wien.gv.at/menschen/integration/pdf/rahmen-curriculum.pdf>, Zugriff am 30.05.2012.
- Feldmeier, Alexis** (2005a): Alphabetisierung ausländischer Erwachsener - Empfehlungen für die Beschäftigung von Kursleitern und Durchführung von Alphabetisierungskursen, in: Deutsch als Zweitsprache, 2005(1), 33–37.
- Feldmeier, Alexis** (2005b): Die kontrastive Alphabetisierung als Alternativkonzept zur zweisprachigen Alphabetisierung und zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch am Beispiel der Sprachen Kurdisch und Türkisch, in: Deutsch als Zweitsprache, 2005(2), 42–50.
- Gonzalez, Arturo** (2000): The Acquisition and Labor Market Value of four English Skills: New Evidence from NALS, in: Contemporary Economic Policy, 18(3), 259–269.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wiebke** (2011): leo.- Level-One-Studie. Presseheft. Universität Hamburg, <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/>, Zugriff am 30.05.2012.
- Haug, Sonja** (2005): Zum Verlauf des Zweitspracherwerbs im Migrationskontext. Eine Analyse der Ausländer, Aussiedler und Zuwanderer im Sozio-ökonomischen Panel, In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8(2), 263-284.
- Haug, Sonja** (2007): Der Zweitspracherwerb im Migrationskontext. Eine Analyse der Daten des Sozio-Oekonomischen Panels und des Integrationssurveys des BiB, In: Deutsch als Zweitsprache, 4, 19-27.
- Haug, Sonja** (2008): Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper 14, Teil 2 der Reihe Integrationsreport.
- Haunberger, Sigrid** (2011): Teilnahmeverweigerung in Panelstudien, Wiesbaden: VS-Verlag.
- Hayfron, John E.** (2001): Language training, language proficiency and earnings of immigrants in Norway, in: Applied Economics, 33(15), 1971–1979.
- Heckmann, Friedrich** (2001): Integrationsforschung aus europäischer Perspektive, in: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, 26(3-4), 341–356.
- Heckmann, Friedrich** (2007): Empirical research on migrant integration Trends 1995-2004, in: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, 32, 505–532.

Heyn, Anne/Rokitzki, Christiane/Teepker, Frauke (2010): Unterrichtsmethoden in der Alphabetisierung von erwachsenen Einwanderern. Ein BMBF-Projekt an der Universität Marburg, in: Deutsch als Zweitsprache - Sonderheft, 47–62.

International Centre for Migration Policy Development (ICPMD) (2005): Integration Agreements and Voluntary Measures Compulsion or Voluntary Nature – Comparison of compulsory integration courses, programmes and agreements and voluntary integration programmes and measures in Austria, France, Germany, the Netherlands and Switzerland, Wien: ICPMD, http://www.rupan.ch/pdf/Deutschkurz_pflcht/Integration_agreements.pdf, Zugriff am 30.05.2012.

Jasso, Guillermina/Rosenzweig, Mark R. (1990): The new chosen people: immigrants in the United States, New York: Russel Sage.

Kriwy, Peter/Gross, Christiane (Hg.) (2009): Klein aber fein! Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Lopez, David E. (1999): Social and Linguistic Aspects of Assimilation Today, in: Hirschmann, Charles/Kasinitz, Philip/DeWind, Josh (Hg.): The Handbook of International Migration: The American Experience, New York: Russell Sage Foundation.

Rambøll Management (2006): Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationkurse, Berlin: Bundesministerium des Innern, http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Veroeffentlichungen/evaluation_integrationskurse_de.pdf?__blob=publicationFile, Zugriff am 30.05.2012.

Regioplan (2002): Verscheidenheid in Integratie. Evaluatie van het effectiviteit van de WIN, Amsterdam: Regioplan, http://www.regioplan.nl/publicaties/rapporten/verscheidenheid_in_integratie_win_evaluatie_van_de_effectiviteit_van_de_win, Zugriff am 30.05.2012.

Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/Dirim, Inci/Jorgensen, Jens Normann/List, Gudula/List, Günther/Neumann, Ursula/Siebert-Ott, Gesa/Steinmüller, Ulrich/Teunissen, Frans/Valen, Ton/Wurnig, Vera (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung, Hamburg: Behörde für Bildung und Sport, <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/personal/gogolin/files/Gutachten.pdf>, Zugriff am 30.05.2012.

Ritter, Monika (2005): Alphabetisierung mit MigrantInnen: Kurse die Unterschiede machen, in: Hartmann, Gabriella/Judy, Michaela (Hg.): Unterschiede machen. Managing Gender & Diversity in Organisationen und Gesellschaft, Wien: Edition Volkshochschule.

Rother, Nina (2008): Das Integrationspanel — Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper Nr. 19.

Rother, Nina (2010a): Das Integrationspanel — Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmenden zu Beginn ihres Alphabetisierungskurses, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Paper Nr. 29.

Rother, Nina (2010b): Integrationskurse mit Alphabetisierung: Lernerstruktur und Kurszufriedenheit, in: Alfa-Forum, 2010(74), 8–10.

Rother, Nina/Flemming, Peter (2010): Ergebnisse einer Befragung der Kursleitenden von Integrationskursen mit Alphabetisierung, in: Deutsch als Zweitsprache – Sonderheft, 63–71.

Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration (Hg.) (2004): Migration und Integration — Erfahrungen nutzen, Neues wagen. Jahresgutachten 2004 des Sachverständigenrats für Zuwanderung und Integration.

Schönwälder, Karen/Söhn, Janina/Michalowski, Ines/Löbel, Katarina (2005): Sprach- und Integrationskurse für MigrantInnen. Erkenntnisse über ihre Wirkungen aus den Niederlanden, Schweden und Deutschland. AKI-Forschungsbilanz 3, Berlin: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI), Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2005/iv05-akibilanz3.pdf>, Zugriff am 30.05.2012.

Schramm, Karen (1996): Alphabetisierung erwachsener Ausländer in der Zweit- oder Zielsprache, Münster: Waxmann.

Schuller, Karin/Grunert, Susanne/Rother, Nina (2011): Das Integrationspanel — Ergebnisse einer Längsschnittanalyse zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Integrationskursen. Stand: September 2011. Unveröffentlicht, Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Sprenger, Rabia/Rieker, Yvonne (2006): Curriculum zur Durchführung von niederschweligen Sprachkursen. Teil 1: Lesen-Schreiben-Sprechen von Anfang an. Stadt Essen, www.alphabetisierung.de/fileadmin/files/Dateien/Downloads_Texte/Curriculum_Migranten_Teil1.pdf, Zugriff am 30.05.2012.

Spycher, Stefan/Künzl, Kilian/Stutz, Heidi (2005): Sprachförderung in der Zweitsprache für Migrant/innen. Eine Untersuchung des Angebots, Bern: Büro für Arbeits- und Sozialpolitische Studien (BASS), <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/laenderinformationen/forschung/studie-sprachfoerderung-d.pdf>, Zugriff am 30.05.2012.

- Szablewski-Çavuş, Petra** (2001): Deutsch lernen, Schreiben lernen, Alphabetisierung und Migrantinnen, in: Alfa-Forum, 48, 21–25.
- van Tubergen, Frank/Kalmijn, Matthijs** (2005): Destination-Language Proficiency in Cross-National Perspective: A study of Immigrant Groups in Nine Western Countries, in: American Journal of Sociology, 110, 1412–1457.
- van Tubergen, Frank/Wierenga, Menno** (2011): The Language Acquisition of Male Immigrants in a Multilingual Destination: Turks and Moroccans in Belgium, in: Journal of Ethnic and Migration Studies, 37(7), 1037–1057.
- Venema, Mathias/Grimm, Claus** (2002): Situation der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen in der Bundesrepublik Deutschland. Repräsentativuntersuchung 2001. Bericht im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Offenbach/München.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1-1:	Operationalisierung von primären und funktionalen Analphabeten sowie von Zweitschriftlernenden	15
Tabelle 2-1:	Unterschiede zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden der zweiten Befragung (in Prozent)	22
Tabelle 2-2:	Grund für Nicht-Teilnahme an zweiter Befragung	23
Tabelle 3-1:	Einschätzung und Präferenz der Kursleitenden bezüglich der Heterogenität der Lernvoraussetzungen (in Prozent)	29
Tabelle 3-2:	Einschätzung und Präferenz der Kursleitenden bezüglich der Heterogenität der Erstsprachen (in Prozent)	29
Tabelle 3-3:	Gründe für die Kurswahl zu Kursende (in Prozent)	30
Tabelle 3-4:	Pläne für die Zeit nach der Sprachprüfung (in Prozent)	31
Tabelle 3-5:	Kommunikationssprache unter Kursteilnehmenden zu Beginn und Ende des Kurses (in Prozent)	32
Tabelle 3-6:	Einschätzung der Lerngeschwindigkeit (in Prozent)	32
Tabelle 3-7:	Spaß am Kurs (in Prozent)	33
Tabelle 3-8:	Wahrgenommener Nutzen des Kurses im Kursverlauf (in Prozent)	34
Tabelle 4-1:	Soziodemographie und Migrationsbiographie der Alphabetisierungskursteilnehmenden nach Alphabetisierungsstand (in Prozent)	38
Tabelle 4-2:	Dauer des Schulbesuchs in Jahren nach Geschlecht (in Prozent)	39
Tabelle 6-1:	Kontakthäufigkeit zu einheimischen Deutschen	52
Tabelle 6-2:	Kontakthäufigkeit zu Personen aus dem Herkunftsland	52
Tabelle 6-3:	Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen mit vorwiegend einheimisch deutschen Mitgliedern	53
Tabelle 6-4:	Mitgliedschaft in Vereinen und Organisationen mit vorwiegend Mitgliedern aus dem Herkunftsland	53

Tabelle 6-5:	Entwicklung der Lebenszufriedenheit im Kursverlauf	54
Tabelle A-1-1:	Geburtsländer der Kursteilnehmenden an beiden Befragungen nach Herkunftsregionen, vorkommende Länder in Klammern, geordnet nach Häufigkeiten	74

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2-1:	Projektablauf der Alphabetisierungskursbefragung	18
Abbildung 3-1:	Stellenwert verschiedener Lernziele im Kursverlauf (in Prozent)	27
Abbildung 3-2:	Berücksichtigung verschiedener Aspekte des Kurskonzepts im Kursverlauf (in Prozent)	28
Abbildung 3-3:	Fähigkeit der Teilnehmenden, über ihr Lernen und Lernprobleme zu sprechen im Kursverlauf – Einschätzung des Kursleitenden (in Prozent)	34
Abbildung 3-4:	Fähigkeit der Teilnehmenden, ihre Lernprobleme gezielt zu überwinden im Kursverlauf – Einschätzung des Kursleitenden (in Prozent)	35
Abbildung 4-1:	Alphabetisierungsstand der Kursteilnehmenden	36
Abbildung 4-2:	Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft (in Prozent)	39
Abbildung 4-3:	Dauer des Schulbesuchs in Jahren nach schriftsprachlichem Hintergrund (Mittelwert)	40
Abbildung 4-4:	Höchster erreichter Schulabschluss (in Prozent)	40
Abbildung 4-5:	Momentane Situation (in Prozent)	42
Abbildung 5-1:	Entwicklung der mündlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	44
Abbildung 5-2:	Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Hören“ nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Anteil der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)	45
Abbildung 5-3:	Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Anteil der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)	46
Abbildung 5-4:	Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A2 und höher) (in Prozent)	46

Abbildung 5-5:	Entwicklung der schriftsprachlichen Deutschkenntnisse im Kursverlauf – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	48
Abbildung 5-6:	Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Lesen“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A1 und höher) (in Prozent)	48
Abbildung 5-7:	Entwicklung der Deutschkenntnisse im Bereich „Schreiben“ im Kursverlauf nach schriftsprachlichen Gruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (dargestellt: Prozent der Befragten auf Sprachniveau A1 und höher) (in Prozent)	49
Abbildung 6-1:	Nutzung der deutschen Sprache zu Hause zu Kursbeginn und Kursende (in Prozent)	51
Abbildung 6-2:	Nutzung der deutschen Sprache unter Freunden zu Kursbeginn und Kursende (in Prozent)	51
Abbildung 6-3:	Entwicklung der relativen Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland im Kursverlauf (in Prozent)	55
Abbildung 6-4:	Entwicklung der Stärke der Verbundenheit mit Deutschland und dem Herkunftsland im Kursverlauf (in Prozent)	56
Abbildung A-2-1:	Deutschkenntnisse im Bereich „Hören“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	75
Abbildung A-2-2:	Deutschkenntnisse im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	75
Abbildung A-2-3:	Deutschkenntnisse im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	76
Abbildung A-2-4:	Deutschkenntnisse im Bereich „Lesen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	76
Abbildung A-2-5:	Deutschkenntnisse im Bereich „Schreiben“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)	76

Anhang

A.1 Geburtsländer der Kursteilnehmenden

Tabelle A-1-1: Geburtsländer der Kursteilnehmenden an beiden Befragungen nach Herkunftsregionen, vorkommende Länder in Klammern, geordnet nach Häufigkeiten

Herkunftsland	Teilnehmende	
	n	%
Türkei	57	21,4
Irak	38	14,3
GUS (Russland, Kasachstan, Ukraine, Usbekistan, Aserbaidschan)	36	13,5
Ehem. Jugoslawien (Kosovo, Mazedonien, Serbien, Kroatien, Bosnien und Herzegowina)	20	7,5
EU-15 (Italien, Portugal)	8	3,0
EU-12 (Polen)	3	1,1
Vorder-/Zentral-/Südasiens (ohne Irak) (Afghanistan, Libanon, Pakistan, Iran, Syrien, Indien, Israel)	41	15,4
Ost-/Südostasien (Thailand, Sri Lanka, Vietnam, China)	13	4,9
Nordafrika (Marokko, Ägypten, Tunesien)	19	7,1
Afrika (ohne Nordafrika) (Ghana, Eritrea, Äthiopien, Togo, Guinea, Kongo, Sierra Leone, Somalia)	19	7,1
Mittel-/Südamerika (Brasilien, Kuba, Kolumbien)	5	1,9
Deutschland	4	1,5
keine Angabe	3	1,1
Gesamt	266	100

Quelle: Alphabetisierungskurs-Befragung Teilnehmer I; Frage 1.5.

A.2 Deutschkenntnisse in unterschiedlichen Sprachbereichen bei Kursende nach schriftsprachlichen Gruppen

Abbildung A-2-1: Deutschkenntnisse im Bereich „Hören“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)

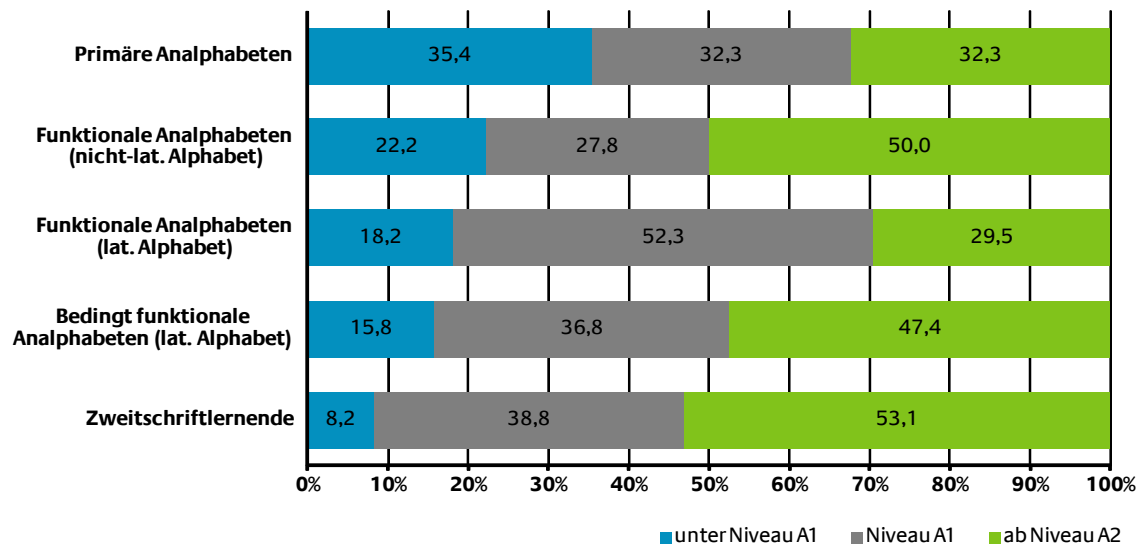


Abbildung A-2-2: Deutschkenntnisse im Bereich „an Gesprächen teilnehmen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)

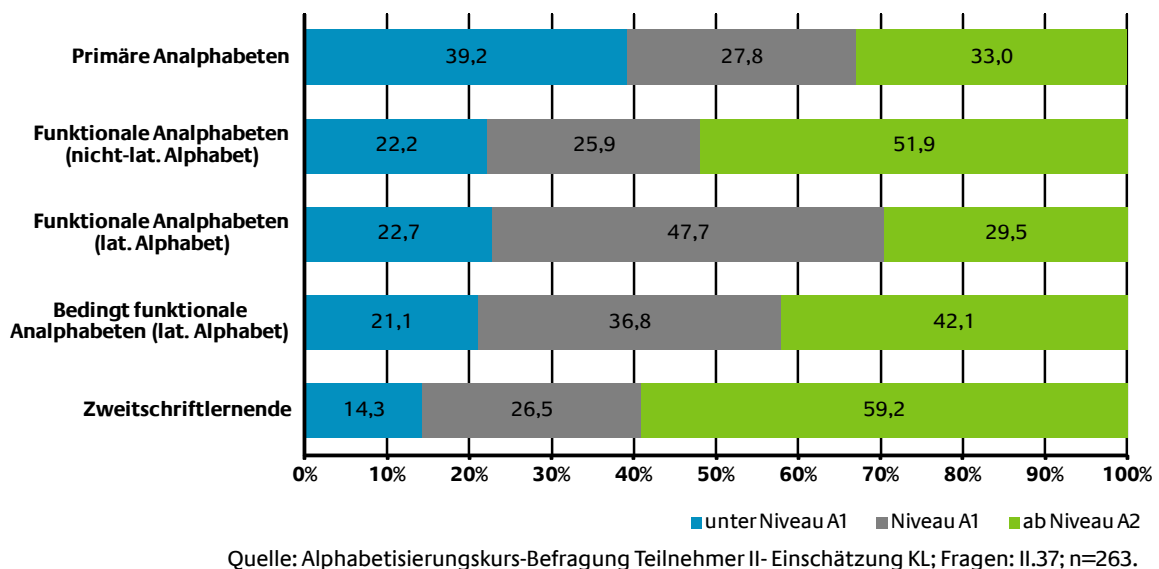


Abbildung A-2-3: Deutschkenntnisse im Bereich „zusammenhängendes Sprechen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)

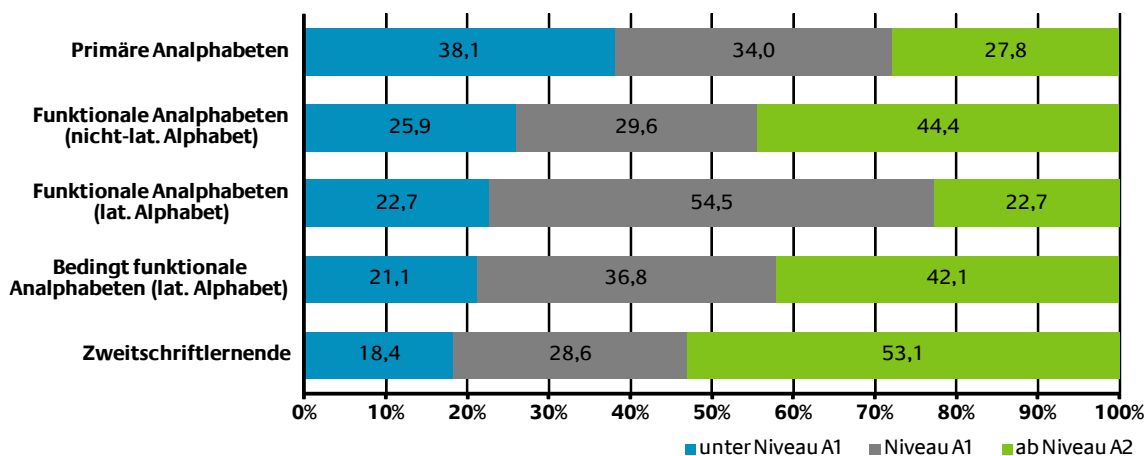


Abbildung A-2-4: Deutschkenntnisse im Bereich „Lesen“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)

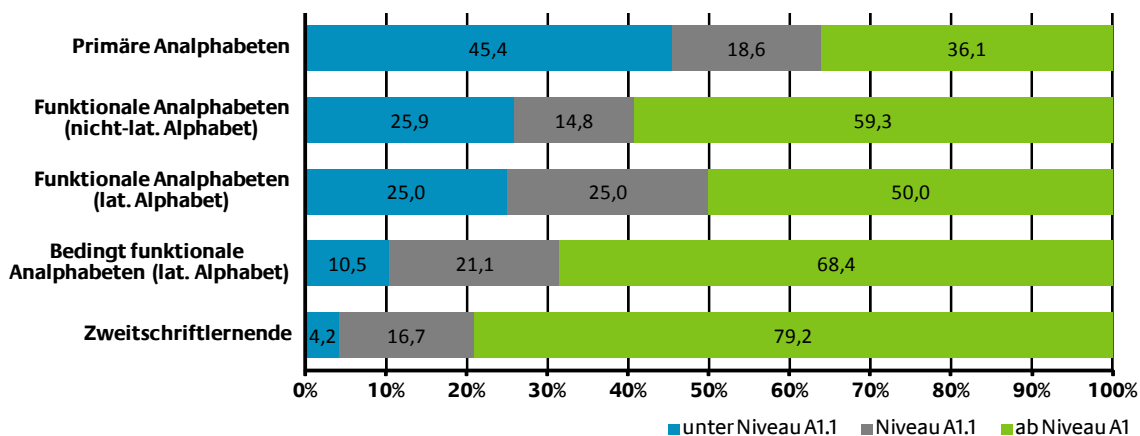
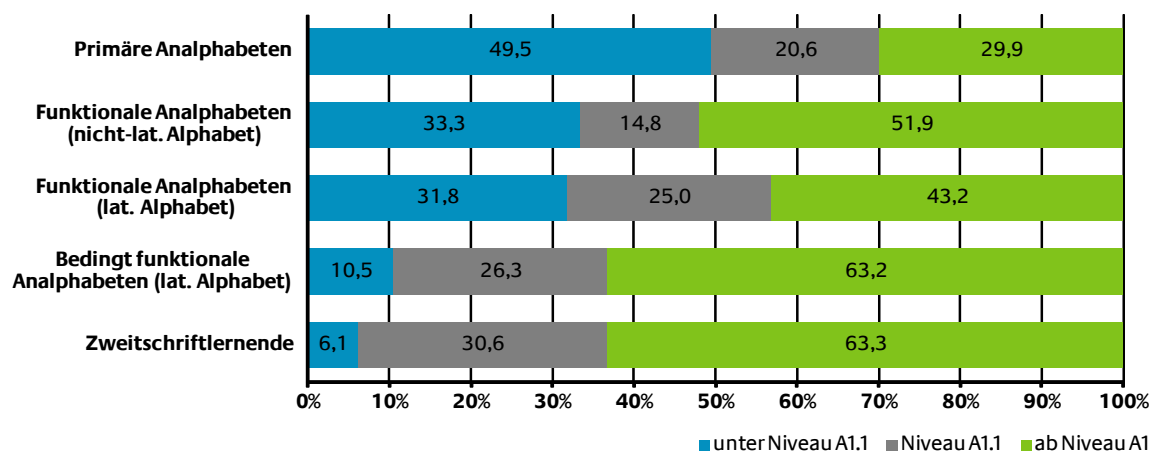


Abbildung A-2-5: Deutschkenntnisse im Bereich „Schreiben“ bei Kursende nach Alphabetisierungsgruppen – Einschätzung durch Kursleitenden (in Prozent)



Publikationen der Forschungsgruppe

Working Paper

- 1/2005** Die Datenlage im Bereich der Migrations- und Integrationsforschung
Verfasserin: Sonja Haug

- 2/2005** Illegalität von Migranten in Deutschland
Verfasserin: Susanne Worbs unter Mitarbeit von Michael Wolf und Peter Schimany

- 3/2005** Jüdische Zuwanderer in Deutschland
Verfasserin: Sonja Haug unter Mitarbeit von Peter Schimany

- 4/2005** Die alternde Gesellschaft
Verfasser: Peter Schimany

- 5/2006** Integrationskurse
Erste Erfahrungen und Erkenntnisse einer Teilnehmerbefragung
Verfasser: Sonja Haug und Frithjof Zerger

- 6/2006** Arbeitsmarktbeteiligung von Ausländern im Gesundheitssektor in Deutschland
Verfasser: Peter Derst, Barbara Heß und Hans Dietrich von Loeffelholz

- 7/2006** Einheitliche Schulkleidung in Deutschland
Verfasser: Stefan Theuer

- 8/2007** Soziodemographische Merkmale,
Berufsstruktur und Verwandtschaftsnetzwerke jüdischer Zuwanderer
Verfasserin: Sonja Haug unter Mitarbeit von Michael Wolf

- 9/2007** Migration von hoch Qualifizierten und hochrangig Beschäftigten aus Drittstaaten
nach Deutschland
Verfasser: Barbara Heß und Lenore Sauer

- 10/2007** Familiennachzug in Deutschland
Verfasser: Axel Kreienbrink und Stefan Rühl

- 11/2007** Türkische, griechische, italienische und polnische Personen sowie Personen aus
den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien in Deutschland
Verfasser: Christian Babka von Gostomski

- 12/2008** Kriminalität von Aussiedlern
Eine Bestandsaufnahme
Verfasser: Sonja Haug, Tatjana Baraulina, Christian Babka von Gostomski
unter Mitarbeit von Stefan Rühl und Michael Wolf

- 13/2008** Schulische Bildung von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 1
Verfasser: Manuel Siegert
- 14/2008** Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 2
Verfasserin: Sonja Haug
- 15/2008** Healthy-Migrant-Effect, Erfassungsfehler und andere Schwierigkeiten bei der
Analyse der Mortalität von Migranten
Eine Bestandsaufnahme
Verfasser: Martin Kohls
- 16/2008** Leben Migranten wirklich länger?
Eine empirische Analyse der Mortalität von Migranten in Deutschland
Verfasser: Martin Kohls
- 17/2008** Die Einbürgerung von Ausländern in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 3
Verfasserin: Susanne Worbs
- 18/2008** Die Datenlage im Bereich der internationalen Migration in Europa und seinen
Nachbarregionen
Verfasser: Kevin Borchers unter Mitarbeit von Wiebke Breustedt
- 19/2008** Das Integrationspanel
Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses
Verfasserin: Nina Rother
- 20/2008** Aspekte der Arbeitsmarktintegration von Frauen ausländischer Nationalität
in Deutschland
Eine vergleichende Analyse über türkische, italienische, griechische und polnische
Frauen sowie Frauen aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens
Verfasserin: Anja Stichs
- 21/2008** Wohnen und innerstädtische Segregation von Zuwanderern in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 4
Verfasserin: Lena Friedrich
- 22/2009** Berufliche und akademische Ausbildung von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 5
Verfasser: Manuel Siegert
- 23/2009** Das Integrationspanel
Entwicklung von alltagsrelevanten Sprachfertigkeiten und Sprachkompetenzen
der Integrationskursteilnehmer während des Kurses
Verfasserin: Nina Rother

- 24/2009** Förderung der Bildungserfolge von Migranten: Effekte familienorientierter Projekte
Abschlussbericht zum Projekt Bildungserfolge bei Kindern und Jugendlichen mit
Migrationshintergrund durch Zusammenarbeit mit den Eltern
Verfasser: Lena Friedrich und Manuel Siegert unter Mitarbeit von Karin Schuller
- 25/2009** Die Organisation der Asyl- und Zuwanderungspolitik in Deutschland
Studie I/2008 im Rahmen des Europäischen Migrationsnetzwerks (EMN)
Verfasser: Jan Schneider
- 26/2009** Unbegleitete minderjährige Migranten in Deutschland
Aufnahme, Rückkehr und Integration
Studie II/2008 im Rahmen des Europäischen Migrationsnetzwerks (EMN)
Verfasser: Bernd Parusel
- 27/2009** Grunddaten der Zuwandererbevolkerung in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 6
Verfasser: Stefan Rühl
- 28/2009** Zuwanderung von Hochqualifizierten aus Drittstaaten nach Deutschland
Ergebnisse einer schriftlichen Befragung
Verfasserin: Barbara Heß
- 29/2010** Das Integrationspanel
Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmenden zu Beginn ihres
Alphabetisierungskurses
Verfasserin: Nina Rother
- 30/2010** Europäische und nationale Formen der Schutzgewährung in Deutschland
Studie II/2009 im Rahmen des Europäischen Migrationsnetzwerks (EMN)
Verfasser: Bernd Parusel
- 31/2010** Rückkehrunterstützung in Deutschland
Programme und Strategien zur Förderung von unterstützter Rückkehr und
zur Reintegration in Drittstaaten
Studie I/2009 im Rahmen des Europäischen Migrationsnetzwerks (EMN)
Verfasser: Jan Schneider und Axel Kreienbrink
- 32/2010** Deckung des Arbeitskräftebedarfs durch Zuwanderung
Studie der deutschen nationalen Kontaktstelle für das
Europäische Migrationsnetzwerk (EMN)
Verfasser: Bernd Parusel und Jan Schneider
- 33/2010** Interethnische Kontakte, Freundschaften, Partnerschaften und Ehen von
Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 7
Verfasserin: Sonja Haug

- 34/2010** Mediennutzung von Migranten in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 8
Verfasserin: Susanne Worbs
- 35/2011** Zirkuläre und temporäre Migration
Studie der deutschen nationalen Kontaktstelle für das
Europäische Migrationsnetzwerk (EMN)
Verfasser: Jan Schneider und Bernd Parusel
- 36/2011** Migranten am Arbeitsmarkt in Deutschland
aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 9
Verfasser: Katharina Seebaß und Manuel Siegert
- 37/2011** Der Einfluss des Integrationskurses auf die Integration russisch- und
türkischstämmiger Integrationskursteilnehmerinnen
Verfasserin: Karin Schuller
- 38/2011** Sozialversicherungspflichtig beschäftigte Ausländerinnen und Ausländer
in qualifizierten Dienstleistungen
Verfasserin: Barbara Heß
- 39/2011** Migranten im Niedriglohnsektor unter besonderer Berücksichtigung der Geduldeten
und Bleibeberechtigten
Verfasser: Waldemar Lukas
- 40/2011** Visumpolitik als Migrationskanal
Studie der deutschen nationalen Kontaktstelle für das
Europäische Migrationsnetzwerk (EMN)
Verfasser: Bernd Parusel und Jan Schneider
- 41/2012** Maßnahmen zur Verhinderung und Reduzierung irregulärer Migration
Studie der deutschen nationalen Kontaktstelle für das
Europäische Migrationsnetzwerk (EMN)
Verfasser: Jan Schneider

Forschungsberichte

- 1/2005** Der Einfluss von Zuwanderung auf die Deutsche Gesellschaft
Verfasser: Manfred Kohlmeier und Peter Schimany
- 2/2005** Illegal aufhältige Drittstaatsangehörige in Deutschland
Verfasser: Annette Sinn, Axel Kreienbrink und Hans-Dietrich von Loeffelholz
unter Mitarbeit von Michael Wolf
- 3/2007** Abschlussbericht
Zuwanderung und Integration von (Spät-)Aussiedlern - Ermittlung und
Bewertung der Auswirkungen des Wohnortzuweisungsgesetzes
Verfasserinnen: Sonja Haug und Lenore Sauer

- 4/2007** Rückkehr aus Deutschland
Verfasser: Axel Kreienbrink, Edda Currle, Ekkehart Schmidt-Fink, Manuela Westphal und Birgit Behrens unter Mitarbeit von Magdalena Wille und Mirjam Laaser
- 5/2007** Migration und demographischer Wandel
Verfasser: Peter Schimany
- 6/2009** Muslimisches Leben in Deutschland
Verfasserinnen: Sonja Haug, Stephanie Müssig und Anja Sticks
- 7/2009** Vor den Toren Europas?
Verfasserin: Susanne Schmid unter Mitarbeit von Kevin Borchers
- 8/2010** Fortschritte der Integration
Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen
Verfasser: Christian Babka von Gostomski
- 9/2011** Morbidität und Mortalität von Migranten in Deutschland
Verfasser: Martin Kohls
- 10/2011** Generatives Verhalten und Migration
Verfasser: Susanne Schmid und Martin Kohls
- 11/2011** Das Integrationspanel
Verfasserinnen: Karin Schuller, Susanne Lochner und Nina Rother
- 12/2012** Pflegebedürftigkeit und Nachfrage nach Pflegeleistungen bei Migranten im demographischen Wandel
Verfasser: Martin Kohls
- 13/2012** Islamisches Gemeindeleben in Deutschland
Verfasser: Dirk Halm, Martina Sauer, Jana Schmidt, Anja Sticks
- 14/2012** Entwicklungspolitisch engagierte Migrantenorganisationen:
Potenziale für die Integration in Deutschland?
Verfasserinnen: Marianne Haase, Bettina Müller
- 15/2012** Einbürgerungsverhalten von Ausländerinnen und Ausländern in Deutschland sowie Erkenntnisse zu Optionspflichtigen
Verfasser: Martin Weinmann, Inna Becher, Christian Babka von Gostomski
- 16/2012** Die Optionsregelung im Staatsangehörigkeitsrecht aus der Sicht von Betroffenen
Verfasser: Susanne Worbs, Antonia Scholz, Stefanie Blicke



Impressum

Herausgeber:

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Referat 220
90461 Nürnberg

E-Mail: info@bamf.bund.de

Internet: www.bamf.de

Gesamtverantwortung:

Antje Kiss
Dr. Nina Rother

Verfasserin:

Karin Schuller
Susanne Lochner
Dr. Nina Rother
unter Mitarbeit von Denise Hörner

Layout:

Gertraude Wichtrey
Claudia Sundelin

Stand:

Juni 2012

Zitat:

Schuller, Karin/Lochner, Susanne/Rother, Nina (2012): Das Integrationspanel. Entwicklung der Deutschkenntnisse und Fortschritte der Integration bei Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen. Working Paper 42 der Forschungsgruppe des Bundesamtes. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

ISSN:

1865-4770 Printversion

ISSN:

1865-4967 Internetversion

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge kostenlos herausgegeben. Für nichtgewerbliche Zwecke sind Vervielfältigungen und unentgeltliche Verbreitung, auch auszugsweise, mit Quellenangaben gestattet. Die Verbreitung, auch auszugsweise, über elektronische Systeme oder Datenträger bedarf der vorherigen Zustimmung des Bundesamtes. Alle übrigen Rechte bleiben vorbehalten.